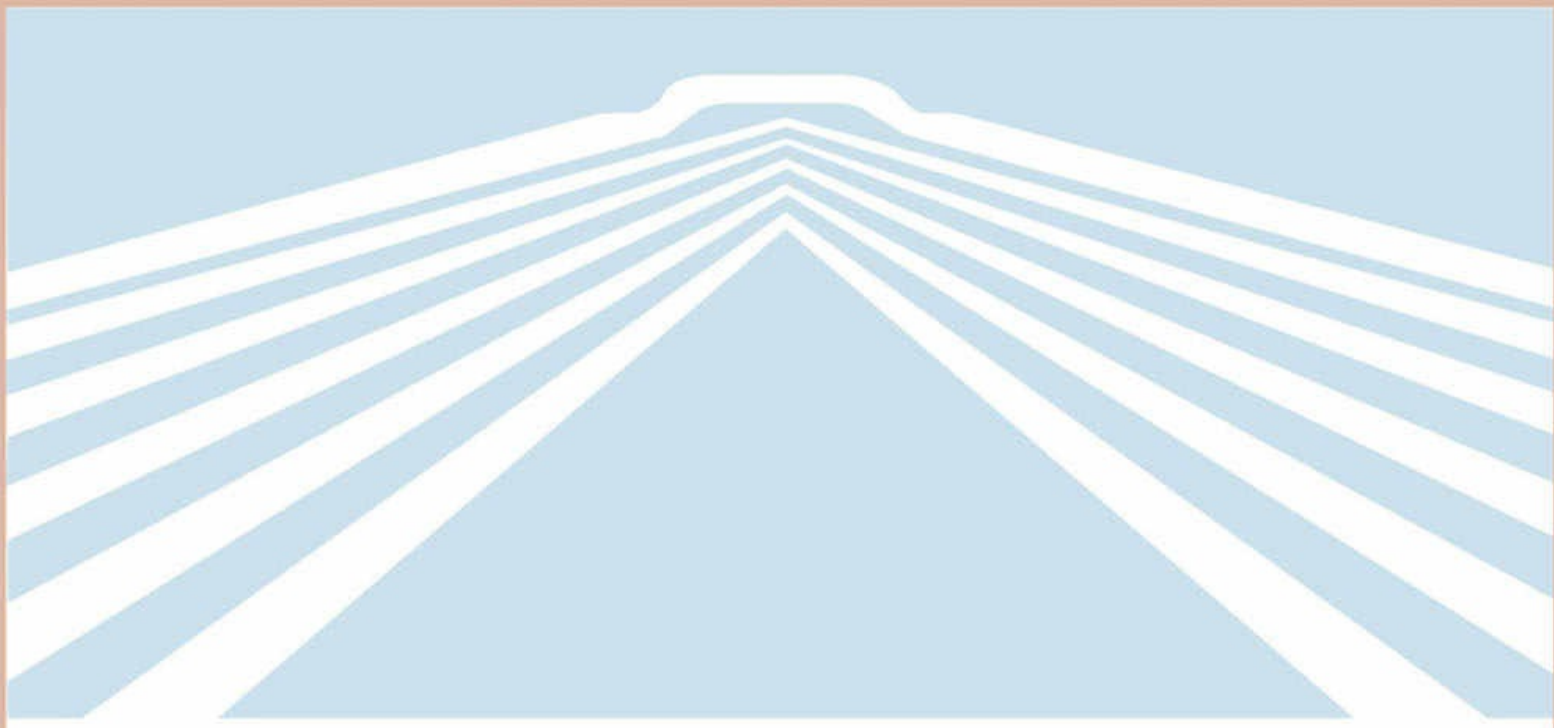
Actividades musicales para niños pequeños

Recursos para la innovación educativa

Esther Ruiz Palomo • Isabel Luis Rico • Tamara de la Torre Cruz
M. Camino Escolar-Llamazares • Jonathan Huelmo García
Sara Berbén Saiz • Virginia Domingo Martínez



PEDAGOGÍA
Y DIDÁCTICA

PIRÁMIDE

ESTHER RUIZ PALOMO
ISABEL LUIS RICO
TAMARA DE LA TORRE CRUZ
M. CAMINO ESCOLAR-LLAMAZARES
JONATHAN HUELMO GARCÍA
SARA BERBÉN SAIZ
VIRGINIA DOMINGO MARTÍNEZ

MIEMBROS DEL GRUPO DE INNOVACIÓN DOCENTE *ACTUAR PARA APRENDER, APRENDER PARA ACTUAR* (APAC) DE LA UNIVERSIDAD DE BURGOS

Actividades musicales para niños pequeños

Recursos para la innovación educativa

EDICIONES PIRÁMIDE

Índice

Prólogo

1. Introducción

2. Metodología

- 2.1. Trabajo por proyectos
- 2.2. Metodología de rincones
  - 2.2.1. Las actividades musicales y su vinculación con la metodología de rincones

3. Sesiones tipo para los distintos contenidos

- 3.1. Cuñas auditivas: su inclusión en el aula
- 3.2. Actividades rítmicas: su inclusión en el aula
  - 3.2.1. Ritmo-movimiento
  - 3.2.2. Ritmo-percusión
  - 3.2.3. Ritmo-lenguaje
- 3.3. Formación vocal y canto: su inclusión en el aula (véase también 5.3. Formación vocal y canto)
  - 3.3.1. Antes de cantar: técnica vocal (véase también 5.3. Formación vocal y canto)

4. Temporalización

5. Bloques en torno a los que organizar el trabajo musical. Propuestas didácticas

- 5.1. Percepción auditiva
  - 5.1.1. Propuestas didácticas. Percepción auditiva
  - 5.1.2. Audiciones musicales activas
    - 5.1.2.1. Propuestas didácticas. Audiciones musicales
- 5.2. Formacion rítmica e instrumental
  - 5.2.1. A través del movimiento
    - 5.2.1.1. Propuestas didácticas. Movimiento
  - 5.2.2. A través de la percusión
    - 5.2.2.1. Propuestas didácticas. Percusión
  - 5.2.3. A través del lenguaje
    - 5.2.3.1. Propuestas didácticas. Ritmo-lenguaje
- 5.3. Formación vocal y canto
  - 5.3.1. Canto. Canciones
    - 5.3.1.1. Propuestas didácticas. Canto. Canciones

5.3.2. Técnica vocal
5.3.2.1. Propuestas didácticas. Juegos de técnica vocal
5.4. Creatividad

Glosario de términos musicales

Bibliografía

Anexos

Créditos

Prólogo

Aunque profesionalmente no me dedico a la música, sí que dedico una parte de mi tiempo a ella. Estoy convencido, porque lo he comprobado personalmente, que el estudio y práctica de la música potencia el desarrollo de muchas de nuestras capacidades específicamente humanas. Por ejemplo, el estudio de la música mejora los procesos de atención, percepción y memoria, así como el razonamiento lógico; escuchar música provoca el descubrimiento de nuevas emociones; practicar música en grupo refuerza la relación con los otros, mejora la respiración y la vocalización, etc. Por esto, cuando me propusieron prologar este libro, pensé tanto en mis deudas con la música —que son muchas—, como en quienes han contribuido a mi pequeña formación musical. Otro aliciente es que conozco personalmente a varios de los autores y sé de su dominio del tema que trata este libro.

Íñigo Pirfano, joven director de orquesta, compositor y escritor, comienza su obra *Inteligencia musical* con un primer capítulo titulado «La música nos hace mejores». Una buena síntesis del contenido de este capítulo podría resumirse en uno de sus párrafos: «espero que el lector permita mi osadía si le aseguro que estoy convencido de que la música se revela como uno de los grandes solucionadores de problemas que han sido dados al hombre, gracias a su impresionante poder transformador».

Hoy en día encontramos muchas investigaciones que constatan los beneficios de la música y de la educación musical en el desarrollo de los niños. Los autores parten de estas investigaciones y del conocimiento empírico de la realidad escolar, e intentan llegar a los maestros de Educación Infantil y Primaria para que realicen actividades y juegos musicales en el aula.

Una gran cualidad de esta obra es su eficacia, incluso en el caso de que los maestros no sean especialistas en educación musical. Son varios los maestros que manifiestan no estar preparados, no saber suficiente música, no tener aptitudes para la música o no encontrar el momento adecuado en la rutina escolar para desarrollar estas actividades. A lo largo del libro se pueden encontrar sencillos juegos y ejercicios diversos que sirven para acercar a los niños —incluso muy pequeños— a la música y a los beneficios que pueden aportar las actividades musicales. Y todo ello sin la necesidad de tener grandes conocimientos musicales.

Con el objetivo principal señalado anteriormente, el contenido del texto puede ampliar la formación musical de los maestros, o de cualquier otra persona con interés por acercar a los pequeños a la música. El texto proporciona recursos innovadores e ideas para trabajar la expresión musical con niños a través de metodologías activas que conectan con los intereses y capacidades de los niños.

La obra está estructurada en cinco partes. Tras la introducción y unos apuntes metodológicos, encontramos un tercer epígrafe en el que se plantean sesiones tipo para los distintos contenidos y una serie de propuestas didácticas para aplicar con los bloques de contenido considerados fundamentales en la educación musical: percepción auditiva, formación rítmica y formación vocal y canto. Esto permite trabajar la expresión musical infantil de forma globalizada con el resto del currículo. Se trata de propuestas sencillas, abiertas, amenas e innovadoras, aptas para ser desarrolladas como he indicado anteriormente sin necesidad de poseer grandes conocimientos musicales, así como para adaptarlas a los distintos proyectos e intereses que se trabajan en el aula. Las actividades expuestas a lo largo del texto han sido puestas en práctica, se ha verificado su viabilidad en el contexto escolar y se ha evaluado su efectividad.

Mas no por ello piense el lector que los maestros son los únicos posibles destinatarios de los recursos propuestos. Estas prácticas y juegos musicales pueden ser de utilidad para todos aquellos educadores preocupados por la educación de los niños, convencidos de la importancia de la expresión musical en la formación integral humana. Todo esto es perfectamente aplicable en las escuelas de música que trabajen con niños, o en actividades infantiles en centros culturales, y también en la interacción educativa en el entorno familiar.

La familia es el primer contexto en el que un niño es educado. Los padres son los primeros y principales encargados de su educación. Los primeros hábitos de conducta se adquieren en el entorno familiar. Todo ello es la base sobre la que se fundamenta el desarrollo posterior. Los padres se toman muy en serio este proceso y, en ese proceso de educación infantil, las canciones siempre han jugado un papel importante.

Tradicionalmente, la mayoría de los adultos —y también sus padres y sus abuelos— han enseñado a los niños muy pequeños canciones tales como *El corro de la patata, El cocherito leré, Mambrú se fue a la guerra, El señor Don Gato, ¿Dónde están las llaves?, matarile, rile, rile...* E incluso otras canciones, en un tiempo en que éramos tan pequeños que no recordamos ni el cuándo ni quién nos las cantó por primera vez, tales como la de *Cinco lobitos tiene la loba* acompasada de ciertos movimientos giratorios de la muñeca tras levantar una o ambas manos. Pues bien, cuando aprendíamos a cantarlas, estábamos perfeccionando nuestra psicomotricidad y vocalización, percibíamos melodías y ritmos que grabábamos en nuestra memoria, aprendíamos a centrar nuestra atención en lo que considerábamos importante, interaccionábamos con los demás, sentíamos a los demás como imprescindibles a la vez que sentíamos nuestra aportación al grupo, surgían en nosotros emociones que poco a poco aprendíamos a controlar, etc. Todo ello se constituye en los primeros pasos hacia nuestro desarrollo cognitivo, lingüístico, afectivo, social y motriz. Quizá podamos argumentar que en estos procesos de desarrollo humano, las actividades musicales no se consideran como estrictamente imprescindibles, pero quizá sí puedan ser consideradas inequívocamente como atractivas, sugerentes, divertidas y fascinantes.

La presente obra aporta un pequeño grano de arena a la ingente labor de la Educación Infantil y Primaria. Es una evidencia empírica de que la música activa diversas funciones cognitivas imprescindibles para el desarrollo. El libro que tiene en sus manos será útil e interesante para todos aquellos educadores que deseen acercar la música y los juegos musicales a la educación de los pequeños aprendices humanos.

FERNANDO LARA ORTEGA
Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación

1
Introducción

La educación, en su definición más amplia y según la OCDE, UNESCO y UE, se considera un factor determinante en la adquisición de competencias, entendidas como conocimientos, habilidades y destrezas que satisfacen las demandas individuales y sociales, y permiten el avance social para conseguir los objetivos de desarrollo sostenible que señala la UNESCO para el año 2030.

En este sentido, la finalidad de la educación es el desarrollo pleno del individuo y, por tanto, de la sociedad, a través de la adquisición de competencias dentro de los distintos ámbitos educativos: formal, no formal e informal. Por ello, es determinante concretar qué tipo de competencias son necesarias para favorecer que las personas se desenvuelvan de forma exitosa y que a la vez permita configurar una sociedad más equitativa e inclusiva (Comisión Europea, 2012; OCDE, 2016; UNESCO, 2015, 2016).

La literatura científica ha prestado recientemente atención al enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias para hacer frente con éxito a las exigencias de la vida. Es decir, a la capacidad de utilizar conocimientos, destrezas y actitudes para la obtención de un resultado adecuado y eficiente en situaciones personales, profesionales y sociales (De la Orden, 2011; Sabán, 2009).

El elemento central que configura y justifica las reformas que se han ido sucediendo en los últimos años en el sistema educativo, a nivel europeo, es el intento de responder a las nuevas realidades educativas que emergen de la rápida transformación de las condiciones económicas y sociales del entorno, así como por la evolución de los contextos educativos, cada vez más complejos.

Se han incorporado nuevas demandas a la hora de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas: idiomas, multiculturalidad, cuestiones de género y de convivencia, diversidad del alumnado y nuevas tecnologías (*Teachersmatter: Attracting, developing and retaining effective teachers* de la OCDE, 2006). Esta situación ha conducido de una docencia centrada en la enseñanza a una docencia centrada en el aprendizaje, de un profesor que trabaja individualmente en su aula y en su materia a unos profesores que trabajan en colaboración con otros miembros de la comunidad educativa, en un proyecto común.

Ante esta situación, organismos e instituciones nacionales e internacionales han llevado a cabo estudios y recomendaciones, con el objetivo de mejorar la competencia profesional del profesorado como paso imprescindible en el desarrollo de la calidad de

los sistemas educativos, de forma que centren sus esfuerzos en la búsqueda de la excelencia de la educación y la formación a lo largo de la vida.

Las evaluaciones educativas de ámbito internacional muestran que los sistemas educativos con mejores resultados se caracterizan por disponer de profesores con una sólida formación, elevada vocación, alta motivación y comprometidos con el progreso de su alumnado. En consecuencia, el interés por actuar sobre este factor clave forma parte de las agendas de organismos nacionales e internacionales (Barber y Mourshed, 2007).

Ante estos nuevos retos educativos, un buen ejercicio profesional necesita de una formación dirigida al desarrollo práctico de procesos que estén fundamentados teóricamente. Más concretamente, se trata de *dotar de herramientas* que resulten útiles para resolver los problemas que surjan en el ámbito profesional.

En la docencia, como en cualquier otra profesión, subyace la idea del *lifelonglearning,* esto se refiere a la necesidad de actualizarse permanentemente. No se debe olvidar que lo que sabe y sabe hacer un docente es el factor más influyente en el aprendizaje del alumno, ya que incide directamente en el éxito del mismo (National Commission on Teaching and America's Future, 1996).

Los centros educativos han de dar solución, a través del establecimiento de estrategias metodológicas que potencien el desarrollo de prácticas inclusivas, con el objetivo de capacitar al alumnado, no solo en la adquisición de conocimientos conceptuales, sino para adaptarse y responder de forma sostenible a las mencionadas tensiones. En consecuencia, actualmente la educación es un factor decisivo en la integración y en la consecución de una sociedad inclusiva que capacite a sus individuos, independientemente de sus condiciones personales o sociales de partida, para alcanzar el pleno desarrollo personal y, por ende, social (UNESCO, 2015).

El uso de metodologías que potencien el desarrollo de prácticas inclusivas va a permitir al docente presentar los contenidos curriculares de forma más motivadora para el alumnado, ya que favorecen la interacción, la creación, la metacognición o el compromiso, desarrollando en estos el sentido de responsabilidad sobre sus aprendizajes.

La utilización de estrategias basadas en el diálogo entre iguales tiene como punto fuerte que los alumnos deben trabajar en grupo, cooperar y respetar a los demás, lo cual mejora sus habilidades sociales y favorece la integración de todos los alumnos. Además, la evaluación de estos procesos de enseñanza-aprendizaje proporciona al profesorado información sobre la comprensión que tiene el alumnado acerca de conceptos y conocimientos curriculares. En este sentido, los alumnos tienen que aplicar estos conocimientos para conseguir recompensas, fomentando así la motivación y despertando el interés por el estudio y la iniciativa emprendedora.

Sin embargo, la educación reglada es uno de los ámbitos sociales a los que más le cuesta evolucionar. Si se analiza la forma de trabajo de un maestro hace treinta años y en la actualidad, cuesta encontrar diferencias. A pesar de que en los últimos años hay en las aulas mayor diversidad religiosa, cultural, familiar, económica, se sigue manteniendo, en

líneas generales, un modelo de comunicación unidireccional. Mientras tanto, en la sociedad en la que se desarrollan los escolares, cada vez hay un mayor acceso a la información y, por tanto, se adoptan nuevas formas de enfrentarse al trabajo que plasman que esta manera de organizar la escuela está obsoleta (Díez-Palomar y Flecha, 2010; Valls, 2000).

Introducir estrategias que favorezcan la interacción, la creación, la metacognición y/o el compromiso son propuestas metodológicas que posibilitan alcanzar aprendizajes efectivos y mejorar el clima de convivencia (Grañeras, Díaz-Caneja y Gil, 2011). Al fundamentarse en el aprendizaje dialógico, estas estrategias tienen un enfoque inclusivo en donde todos los alumnos, independientemente de sus características personales, alcanzan unos objetivos compartidos mediante la participación de diferentes agentes educativos (Elboj, Puigdellívol, Soler y Valls, 2002).

Debe tenerse en cuenta que, durante el tiempo que el alumnado trabaja, se tratará de introducir en el aula todas las interacciones posibles con el fin de que los escolares alcancen la educación de calidad que necesitan para afrontar con garantías de éxito su incorporación como adultos a una sociedad de la información que concede al trabajo en red una importancia vital (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2008).

Pero, ¿por qué elegir actividades musicales para contribuir al desarrollo pleno del individuo?

Son numerosas las investigaciones acerca de los beneficios de una educación musical, no solo para la adquisición de objetivos musicales, sino desde el punto de vista del desarrollo global del niño, y sobre la importancia de que se inicie lo más pronto posible.

Como se indica en la legislación, la finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo y social de los niños, concretamente (LOE, 2006, artículo 13):

> «La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las siguientes capacidades:
>
> *a*) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
> *b*) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
> *c*) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
> *d*) Desarrollar sus capacidades afectivas.
> *e*) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
> *f*) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
> *g*) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo».

La expresión musical puede colaborar en el desarrollo de estas facultades, puesto que la relación de los elementos de la música, ritmo, melodía y armonía, con los ámbitos de la personalidad: cognitivo, psicomotor y afectivo-social, hacen que la actividad musical se nos presente como idónea para desarrollar capacidades en todos ellos. Veamos cómo.

El *desarrollo de la percepción auditiva* potencia procesos de observación, manipulación y experimentación, y fomenta la observación del entorno, lo que contribuye al desarrollo cognitivo, a la vez que hace posible desarrollar actitudes de valoración y respeto hacia el entorno sonoro y hacia manifestaciones musicales de distintos tipos.

La *interpretación de una canción* permitirá a los niños un conocimiento más amplio de dicha pieza musical (cognitivo), les permitirá un mayor dominio de la técnica vocal y del movimiento asociado a la canción (psicomotor), y permitirá que vean la música desde un punto de vista lúdico y de relación (afectivo-social), a la vez que contribuirá al desarrollo del lenguaje y la adquisición de vocabulario.

La *práctica vocal* hace posible que los niños comprendan y vivencien la existencia de una nueva forma de expresión, y trabajen aspectos como la articulación, la dicción, el vocabulario..., lo que contribuirá a perfeccionar su lenguaje y su habla.

A través de la *práctica instrumental, el movimiento y la danza,* además de expresar ideas, sentimientos, etc., desarrollarán la coordinación dinámica general y el conocimiento del esquema corporal, la adaptación y la memoria entre otras capacidades.

La *práctica musical en grupo* es un importante elemento socializador, ya que, a través de ella, se crean lazos afectivos y de cooperación. Además de fomentar actitudes de respeto y comprensión, es posible adquirir conciencia de las propias limitaciones y posibilidades así como favorecer la autoestima.

Por tanto, a través de la actividad musical es posible alcanzar, como decíamos, no solo objetivos musicales como el desarrollo de la percepción auditiva, la capacidad vocal o el sentido rítmico, sino cumplir una serie de objetivos extramusicales fundamentales para el desarrollo de la personalidad y conectados con los fines que se persiguen en la educación, en general, y en la Educación Infantil, en particular.

Si, como señalábamos al principio de esta introducción, el fin primordial es la educación integral de la persona, vemos que la expresión musical permite conectar las distintas dimensiones fundamentales para el desarrollo completo de la personalidad, ya que contribuye a alcanzar las capacidades expuestas en el artículo 4 de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil.

La educación musical, sobre todo en los primeros años, debe defender el carácter natural y espontáneo de lo musical; ha de transmitir el lenguaje musical en forma viva, en definitiva: se debe aprender música haciendo música. A la expresión musical se debe llegar mediante una participación activa, vivenciada, de la música a través del juego, el lenguaje, el canto, la audición, el movimiento, la danza, la ejecución instrumental y la

improvisación, lo que traerá como consecuencia el conocimiento de la técnica y su aplicación, pero desterrando los sistemas tradicionales enfocados preferentemente a la adquisición de esa técnica.

No debemos perder de vista la doble vertiente percepción-expresión ya que, cuanto más variadas sean las experiencias perceptivas, tanto en relación con uno mismo como en relación con los demás y el entorno, más rica será la capacidad de expresión.

La etapa infantil se apoya en el desarrollo auditivo, rítmico y vocal, que prepara para el estudio del solfeo, la interpretación con un instrumento y cualquier otra actividad musical, todo ello, como ya hemos dicho, a través de la práctica musical viva.

El trabajo musical nos ayuda, además, a globalizar y establecer relaciones con las distintas materias, estimulando la capacidad de concentración, fundamental para la recepción de las otras actividades. Aunque en ningún caso las actividades musicales han de considerarse un relleno entre tareas o un complemento a las mismas. Al niño le gusta la música, pero para disfrutar de ella ha de tener experiencias sonoras y aprender a expresarse con el lenguaje de los sonidos.

Por ello, e independientemente de que el especialista en música intervenga en el aula, de forma puntual, una o dos veces a la semana, estamos convencidos de que es más eficaz que sea el mismo tutor de aula quien, cada día, o varias veces por semana, realice actividades de expresión musical en el aula integradas en el proyecto (véase el capítulo 2 de la presente obra) que se esté trabajando en ese momento.

No cabe duda de que, para llevar a cabo este trabajo, el maestro de Educación Infantil, o la/s persona/s que tenga a su cargo la educación del niño, han de haber adquirido algún conocimiento y destreza musical. Desde luego, cuanto más se sepa de música mejor. No obstante, y dado que el objetivo con relación a la expresión musical es ofrecer a los niños oportunidades para establecer contacto con la música y el mundo de los sonidos, pensamos que lo más significativo no es «cuánto se sabe de música, sino qué se sabe hacer con la música» (Bernal, 1999, p. 29).

Así, aunque desde nuestra perspectiva «no es necesario poseer unos conocimientos musicales exhaustivos para trabajar la expresión musical con los niños en el aula, sí es preciso conocer los métodos y procedimientos adecuados, y contar con un bagaje de recursos que nos permita sacarle el máximo partido» (Ruiz, 2011a, p. 10).

En consecuencia, la presente obra pretende principalmente:

— Ampliar la formación musical de los maestros de infantil proporcionándoles recursos metodológicos innovadores que permiten la aplicación en el aula de propuestas didácticas globalizadoras.
— Proporcionar recursos didácticos para trabajar la expresión musical en las aulas infantiles, a través de metodologías activas que permiten enlazar el trabajo musical con el resto de los contenidos y capacidades del nivel educativo infantil.
— Aportar ideas para que, quien lo desee, pueda adquirir recursos para trabajar la

expresión musical con los más pequeños, contribuyendo así a su desarrollo integral.

2
Metodología

2.1. Trabajo por proyectos.

2.2. Metodología de rincones.

2.2.1. Las actividades musicales y su vinculación con la metodología de rincones.

En la etapa de Educación Infantil los niños y niñas necesitan el movimiento para desarrollarse, precisan descubrir y experimentar con su cuerpo para aprovechar todo lo que este puede ofrecerles.

Para que nuestros alumnos logren desarrollarse plenamente, debemos crear un clima y un ambiente adecuado dentro y fuera del aula. Un clima que invite al movimiento, un espacio en el que se pueda experimentar, donde el miedo a crear no tenga cabida.

Y de ahí surgen las siguientes preguntas: ¿cómo crear ese ambiente?, ¿cómo preparar el aula para que niños y niñas de edades tan tempranas sean capaces de autorregularse y sentirla como propia?

Escribimos desde nuestra experiencia como docentes con niños de 3 a 6 años, obviamente con diferentes características, tanto a lo largo de los distintos cursos como entre los diferentes niveles.

En este tiempo, la metodología de *trabajo por proyectos* y la de *trabajo por rincones* son las que nos han parecido más adecuadas; una forma en la que los alumnos adquieren los conocimientos y la manera de regular el trabajo dentro y fuera del aula. Ellas, además de permitirnos trabajar diferentes contenidos, nos posibilitan el acceso a numerosos recursos y aportaciones que han hecho diferentes pedagogos a lo largo de los años; recursos que deben adaptarse al grupo, al entorno y sus características. Pensamos que no existe una «fórmula mágica», sino que hemos de ser nosotros, los maestros, los que debemos conseguir nuestra «mezcla» precisa para cada ocasión.

Hacemos un breve apunte sobre estas dos metodologías puesto que son, a nuestro modo de ver, las más utilizadas en el nivel educativo infantil. Queremos hacer una reflexión sobre ellas y sobre la forma en la que se puede trabajar la expresión musical desde cada una, dado que, aunque los planteamientos didácticos y los métodos serán específicos de la educación musical, «la metodología no debe diferir de la que se utiliza en el trabajo de cualquier materia curricular en Educación Infantil» (Ruiz, 2011a, pp. 58-59).

2.1. TRABAJO POR PROYECTOS

La metodología de *trabajo por proyectos* nace con William Heard Kilpatrick, con un

ensayo publicado en 1918 titulado *El método de proyectos*. No es una idea nueva, sino que surgió ya hace un siglo, cuando se quiso cambiar la forma de enseñar, confiando más en los alumnos, persiguiendo que fuesen algo más que meros observadores y se convirtieran en creadores de su propio aprendizaje. Las claves: **confianza e implicación.**

Para Kilpatrick las características de un buen proyecto didáctico son: «un plan de trabajo de preferencia manual, una actividad motivada por medio de intervención lógica, un trabajo manual, teniendo en cuenta la diversidad globalizadora de enseñanza y un ambiente natural» (Modacir, 2002).

Como señalábamos anteriormente, hemos de llevar cualquier metodología a «nuestro terreno», adaptarla a nuestras características y entorno concretos, sobre todo aquellas que nos parecen nuevas, aunque lleven con nosotros tantísimo tiempo.

Por eso nos gusta fijarnos, para el día a día en la escuela, en Loris Malaguzzi, para quien la escuela cobraba un sentido más afable. Buscaba que los niños descubrieran el mundo ofreciéndoles un lugar de investigación, aprendizaje y reflexión, pero además defendía una escuela amable, activa, expresiva y comunicable, donde todas las personas que participasen se sintieran a gusto.

Destacamos también, del *constructivismo* de Piaget, la manera de centrarse en el alumno, en cómo este construye el conocimiento partiendo desde la interacción con el medio.

Centrados en los dos pedagogos señalados anteriormente, en nuestra aula se trabaja por proyectos desde el inicio, es decir, desde el primer curso de segundo ciclo de Educación Infantil (3 años). Se suele iniciar con un miniproyecto del entorno más cercano para el niño: el colegio y el aula, donde por supuesto tienen cabida los sonidos que percibimos a nuestro alrededor.

A lo largo del curso involucramos a todas aquellas personas que estén interesadas en nuestras investigaciones, empezando por las familias que nos enriquecen con sus experiencias y nos ayudan a cohesionarnos como grupo.

A parte contamos con diferentes momentos y rutinas que no tienen que ver con el proyecto y que nos permiten realizar diferentes actuaciones de manera grupal o individual, como son el préstamo de cuentos, los momentos de arte, compartidos o individuales, el cálculo mental, la compra del almuerzo y su repartición, etc.

2.2. METODOLOGÍA DE RINCONES

Relacionada con los proyectos en el aula se encuentra la *metodología de rincones,* como una forma de llevar a cabo las propuestas de investigación, trabajo o intervención que surgen de los proyectos.

El modelo didáctico de rincones en el aula se fundamenta, como señala Ganaza, en el constructivismo social, cuyo eje es el aprendizaje por interacción. Partimos de que los niños aprenden a partir de su propia actividad en contextos ricos y diversos de

interacción, es decir, junto a otros, y aquello que les resulta interesante, relevante y tiene sentido para ellos.

El juego es la base de este modelo didáctico ya que es la actividad fundamental en los niños de estas edades.

Organizar el aula por rincones implica una distribución que haga posible el trabajo de pequeños grupos que, simultáneamente, realicen diferentes actividades.

La distribución de dichos rincones debe planificarse en función de nuestras intenciones educativas y en función de los objetivos que se quieran conseguir.

Ibáñez (2005) propone en su libro *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula* los siguientes principios organizativos:

— Que se adecúen a nuestros planteamientos metodológicos.
— Que permitan todos los tipos de comunicación y relación.
— Que ofrezcan varias alternativas de trabajo: actividad de libre elección o actividades pautadas.
— Que se cumplan una serie de normas discutidas y asumidas por todos.

2.2.1. Las actividades musicales y su vinculación con la metodología de rincones

Además de integrar las actividades de expresión musical en la dinámica de proyectos en el aula, podemos vincularlas con la dinámica de trabajo de rincones.

Los rincones son espacios organizados dentro del aula cuyo objetivo es la realización de diferentes actividades dentro de estos. En ellos los alumnos trabajan individualmente o en grupo con diferentes propuestas libres o dirigidas, desarrollan pequeñas investigaciones, manipulan materiales organizados y diseñados para la adquisición de diferentes contenidos, y desarrollan actividades aprendidas anteriormente en talleres o actividades en gran grupo.

Por tanto, podemos integrar las actividades musicales en el trabajo por rincones dentro del aula de dos formas distintas:

1. Por un lado, la creación dentro del aula de un rincón específico donde se trabajen diferentes contenidos relacionados con la formación musical. Como en el caso de los demás rincones, los alumnos serán encargados de ponerle un nombre. En él encontraremos materiales encaminados a la experimentación de forma libre y también materiales para desarrollar las propuestas realizadas anteriormente en gran grupo.

   Algunos materiales podrían ser:

   — Para el desarrollo de actividades de percepción auditiva, contaremos con un ordenador o *tablet* con auriculares en los que estarán instalados los recursos

auditivos trabajados anteriormente en gran grupo, y que podrán volver a escuchar, así como volver a realizar la actividad con tarjetas impresas.

También se pueden diseñar actividades interactivas que trabajen estos contenidos a través de programas como *Smart Notebook,* que podrán ser realizadas tanto en la pizarra digital como en una *tablet.*

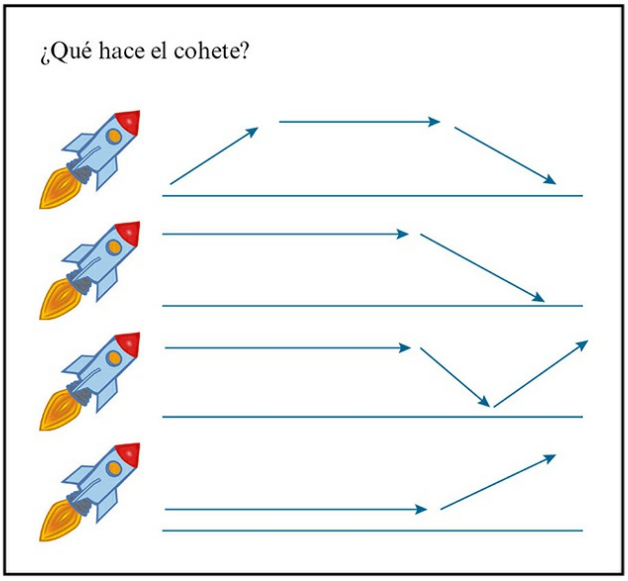
— Otros materiales para incluir en el rincón podrían ser:

- Objetos sonoros de diferentes materiales: tapas de metal, cucharas, chapas, palos, tapones, botes de plástico, latas, etc.
- Instrumentos musicales: maracas, cascabeles, tambor, crótalos, etc.
- Cajas de música, silbatos, etc.

2. Por otro lado, tendríamos la integración de las actividades trabajadas en gran grupo en los diferentes rincones del aula para que los niños las puedan afianzar y relacionar con otras destrezas o contenidos. Algunos ejemplos serían:

— **Rincón de construcciones:** elaboración libre o dirigida de cotidiáfonos (instrumentos fabricados con materiales de desecho).

— **Rincón de letras:** realización de las actividades con las imágenes de direccionalidad del sonido y de actividades de grafomotricidad, introduciendo estas en fundas transparentes y realizando los caminos con rotuladores de pizarra.



Otra actividad que se podría realizar en este rincón sería la realización de los ejercicios de articulación para trabajar la técnica vocal, colocando tarjetas con dibujos que indiquen: pasear la lengua por la cara interior de los dientes, morder el labio inferior con los dientes superiores, sacar y meter la lengua

rápidamente, etc. Es interesante que puedan realizarse delante de un espejo.

— **Rincón de artistas:** visualización de las obras de arte utilizadas en actividades de sonorización como las presentadas en el proyecto Joan Miró, y la posibilidad de reproducirlas con los diferentes materiales del rincón, o la producción de sus propias obras sonorizándolas a su manera.

— **Rincón de números (o lógica matemática):** clasificación de objetos según la duración del sonido: con dos bandejas, una en la que aparezca, por ejemplo, un símbolo de corto y otra uno de largo (por ejemplo, un tren sin vagones y un tren con varios vagones), y las imágenes de objetos trabajadas en alguna actividad de duración del sonido.

— **Rincón de la calma:** actividades de relajación activa por parejas y con imágenes que les ayuden a recordar la realización de las actividades en gran grupo.

3
Sesiones tipo para los distintos contenidos

3.1. Cuñas auditivas: su inclusión en el aula.

3.2. Actividades rítmicas: su inclusión en el aula.

    3.2.1. Ritmo-movimiento.

    3.2.2. Ritmo-percusión.

    3.2.3. Ritmo-lenguaje.

3.3. Formación vocal y canto: su inclusión en el aula.

    3.3.1. Antes de cantar: técnica vocal.

3.1. CUÑAS AUDITIVAS: SU INCLUSIÓN EN EL AULA

A la hora de llevar a cabo las sesiones de percepción auditiva en el aula debemos de tener en cuenta algunos factores importantes:

— Todo se aprende desde un principio. Esto quiere decir que el punto de partida será igual para todos los niños, no importa la edad, todos deben empezar con audiciones fáciles e ir complicando los ejercicios a medida que se trabaja con ellos.
— Toda respuesta puede ser válida si se explica coherentemente. Debemos dejar que se expresen y que ellos mismos lleguen a una conclusión.
— El clima del aula también es importante, necesitamos silencio y tranquilidad porque es necesario que los niños conecten sus sentidos, sobre todo el auditivo. No es un momento de relajación, y no lo podemos confundir, es un tiempo donde la mente de los niños está activa y debe conectarse con el ejercicio.
— Para llegar al momento de calma, podemos hacer antes una relajación de respiración, pero no debemos adormecer los sentidos por lo que después de este ejercicio relajante podemos hacer una pequeña rutina de movimiento, como saltos en el aula, imitación de la figura humana que ponga el compañero, o cualquier actividad corta de movimiento que se nos ocurra para conectar el cuerpo y la mente.
— Debemos establecer un método de respuesta, ya sea levantando la mano, sacando una tarjeta con la imagen de una oreja, o lo que decidamos entre todos, ya que hay que respetar el silencio, y la actividad se cortará hasta que no aprendan a escuchar.
— Las actividades no se deben alargar en el tiempo; es preferible que nuestros alumnos se queden con ganas a quitarles el interés porque la sesión ha sido demasiado larga. Se pueden repetir actividades, pero es necesario que se vayan adaptando al nivel de complejidad que nos pidan nuestros alumnos, teniendo en cuenta que no hay que poner el nivel ni demasiado bajo ni demasiado alto, ya que pueden acabar aburridos o frustrados.

Sesión tipo

En las sesiones de percepción auditiva se sigue siempre el mismo proceso:

1. Presentación de los sonidos con los que vamos a trabajar, bien comentándolo, bien con apoyos visuales, etc.
2. Sin apoyos, reconocimiento *auditivo* de los diferentes sonidos.
3. Una vez que los niños tienen interiorizados los distintos sonidos, procederemos a

su localización, clasificación, emparejamiento, etc., de los sonidos escuchados.

Es aconsejable comenzar con sonidos que TODOS los niños se sientan capaces de reconocer para luego ir complicando la selección, e igualmente, y dependiendo del tipo de actividad (localización, clasificación, emparejamiento, secuencia, etc.), con dos o tres sonidos, de forma que ningún niño perciba la actividad como inalcanzable, para ir progresivamente aumentando el número de sonidos a localizar-clasificar-emparejar-secuenciar-etc.

En las propuestas didácticas de percepción auditiva, se pueden ver numerosos ejemplos de actividades, así como del proceso a seguir en su realización.

3.2. ACTIVIDADES RÍTMICAS: SU INCLUSIÓN EN EL AULA

Es muy difícil establecer una «sesión tipo» para llevar a cabo el trabajo rítmico ya que este es muy variado y ofrece múltiples opciones, por lo que, en vez de establecer un guion, vamos a dar alguna orientación, unas líneas generales, que puedan ayudar a organizar en el aula las actividades relacionadas con la formación rítmica. Como se verá la mayoría de ellas son muy sencillas y no han de ocupar más de 10 minutos.

3.2.1. Ritmo-movimiento

Actividades a realizar:

— *Desplazamientos en el espacio* adaptando el movimiento a un ritmo externo. La maestra/o marca en el pandero distintas figuras musicales y los niños deberán adaptar su marcha a dichas figuras: andar (negras), correr (corcheas), andar lento (blancas). Si el maestro marca negras los niños andan, si marca corcheas los niños corren (no de forma descontrolada sino acompañando cada golpe del pandero con un paso) y si marca blancas andan lento.

Se comienza por dos figuras, por ejemplo, negras (pulso) y corcheas, y en función de cómo respondan los niños, en distintas sesiones se puede ir introduciendo otra figura. Estas son actividades que es conveniente repetir en diferentes momentos a lo largo del curso y en los sucesivos, dado que ayudan a mejorar la motricidad de los niños.

Es importante recordar que el pulso (negra) ha de ser el referente, de tal manera que podemos marcar corcheas durante un breve tiempo y, antes de que los niños lleguen a alterarse demasiado, volveremos a la negra. De igual manera marcaremos brevemente blancas, que les resultan muy difíciles de seguir dado que «andar lento» es complicado para los niños, para volver pronto a la negra.

— *Diferentes formas de distribución y agrupación.* Filas, corros, parejas, etc., tanto

en danzas como de manera aislada respondiendo a distintas consignas del maestro. Por ejemplo: hacemos dos filas y asignamos a cada fila una figura musical: negra y corchea; cada fila se moverá únicamente cuando el maestro marque en el pandero la figura que le corresponda.

O bien, vamos caminando por el aula, individualmente, siguiendo el pulso del pandero; si este varía nos cogemos de la mano de un compañero y caminamos juntos adaptando la marcha a dicho pulso.

Otra idea: vamos caminando todos en fila siguiendo el pulso del pandero; si ese pulso cambia nos ponemos en corro adaptando la marcha a ese cambio de pulso.

— *Danzas,* que han de ser lo bastante sencillas para que puedan ser aprendidas sin esfuerzo excesivo. De acuerdo con la estructura de las canciones se pueden realizar movimientos muy sencillos, al alcance de todos los niños, que serán iguales en las partes de la canción que se repitan. Por ejemplo, en una canción con estructura básica a-b (estrofa-estribillo) realizaremos los mismos movimientos en todas las estrofas (a) y los mismos en los estribillos (b). Aconsejamos que sean movimientos muy simples que se adapten a los pulsos y/o acentos de la canción.

— *Acompañamiento gestual de canciones.* El simple hecho de realizar movimientos acordes al texto de la canción, siguiendo los pulsos de la misma, es ya un trabajo de ritmo con movimiento.

— *Los movimientos libres en el espacio al son de una música conocida.* Que el niño realice movimientos que le sugiera una música dada y que los adapte al pulso de dicha música es también muy interesante para que pueda completar su visión global de cualquier elemento musical.

3.2.2. Ritmo-percusión

En las propuestas didácticas de ritmo-percusión se pueden ver numerosos ejemplos de actividades, así como del proceso a seguir en su realización.

3.2.3. Ritmo-lenguaje

En las propuestas didácticas de ritmo-lenguaje se pueden ver numerosos ejemplos de actividades, así como del proceso a seguir en su realización.

3.3. FORMACIÓN VOCAL Y CANTO: SU INCLUSIÓN EN EL AULA (VÉASE TAMBIÉN 5.3. FORMACIÓN VOCAL Y CANTO)

Al igual que para el trabajo rítmico, no es fácil establecer una sesión tipo para el trabajo de canto. Lo que sí proponemos es un proceso «estándar» de enseñanza-

aprendizaje para las distintas canciones, que nos asegure que la mayoría de los niños van a aprender la canción lo más correctamente posible.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje de una canción durará varios días, y partiendo de la imitación, podemos encontrar diferentes formas de enseñársela a los niños, pero la que nosotros aconsejamos es:

CUADRO 3.1

Procedimiento para la enseñanza-aprendizaje de las canciones

— Presentar la canción completa, bien con una ejecución modelo por parte del maestro, bien escuchando una grabación, bien interpretada con un instrumento melódico, etc.
— Explicar el sentido de la letra y el significado de las palabras desconocidas.
— Recitar prosódicamente la letra empleando distintas estrategias y utilizando la imitación y la anticipación. Recomendamos seguir el ritmo de las frases prosódicas acompañándolo con palmas, pies, etc.
— Enseñar la melodía de la canción primero por imitación y luego por anticipación, verso a verso, hasta que puedan cantarla entera.
— Cantar la canción completa aplicándole distintas formas de interpretación: gestos, danza, acompañamiento instrumental, etc.

El correcto aprendizaje de una canción llevará varios días (aunque no se persigue la perfección en la ejecución) por lo que se aconseja realizar las actividades del proceso en sesiones breves a lo largo de 3-4 días, teniendo en cuenta que habrá actividades que será necesario repetir en distintas sesiones para garantizar el aprendizaje, como por ejemplo la prosodia del texto y el canto por imitación.

Una propuesta de secuenciación sería:

CUADRO 3.2

Primer día	Segundo día	Tercer día	Cuarto día
• Presentación de la canción. • Explicación del texto (si fuese necesario). • Recitado prosódico, por imitación, con acompañamiento de percusión corporal.	• Escucha de la canción. • Recitado prosódico del texto completo. • Entonación por imitación.	• Entonación por imitación. • Entonación entera.	• Canto de la canción aplicándole distintas formas de interpretación: danza, acompañamiento instrumental, gestos, etc.

Es importante que los niños tengan una idea total de la canción que van a aprender, lo que se conseguirá mediante actividades introductorias con carácter motivador como: ejecución modelo por parte del maestro, cuento relacionado con el tema de la canción,

audición de dicha canción interpretada por otros niños, etc.

Se pueden utilizar elementos de apoyo tales como partituras visuales de la letra, gestos, movimientos y, en general, todos aquellos recursos que faciliten la memorización de la canción.

Es útil disponer de una flauta dulce, un carrillón, un piano o un diapasón, para buscar *el tono exacto con que empiezan las canciones.*

3.3.1. Antes de cantar: técnica vocal (véase también 5.3. Formación vocal y canto)

La técnica vocal incluye: estiramientos (tensión-relajación), respiración y control respiratorio, praxias bucales, entonación/emisión... para crear un hábito del mismo modo que el niño sabe que antes de comer debe lavarse las manos.

Es interesante realizar 2-3 ejercicios que trabajen diferentes aspectos antes de iniciar el canto de cualquier canción. Por ejemplo, se puede realizar:

— Un ejercicio de relajación activa.
— Una actividad de respiración y otra de control del soplo.
— Un ejercicio de articulación (praxias) y/o uno de emisión.

Con ellos los niños estarán preparando su aparato vocal para el canto además de proporcionarles la concentración necesaria para que «la canción salga bien».

4
Temporalización

Sabemos que no resulta sencillo «encontrar un hueco» para llevar a cabo actividades relacionadas con la expresión musical. Sin embargo, pensamos que no ha de ser tan complicado dedicar cada día entre 5-10 minutos a alguna actividad musical que se relacione con el proyecto que estemos trabajando, a modo de «cuña sonora» o «cuña musical», o para iniciar la asamblea (mediante el recitado prosódico de los nombres de los niños, días de la semana, etc.).

Salvo en el caso del canto, para el que será necesario llevar las actividades al aula de forma secuenciada, para el resto de las actividades no existe un orden concreto. Podemos plantear las actividades que consideremos más oportunas, en función de nuestro contexto concreto y en el momento que creamos más adecuado.

Como ya hemos señalado es aconsejable comenzar por aquellas actividades, o por un nivel en cada una de ellas, que TODOS los niños se sientan capaces de hacer, para luego ir ampliando el nivel de complejidad. Si algún niño percibe una actividad como «imposible» para él, automáticamente perderá el interés por ella y no querrá participar. Por eso, si queremos que todos nuestros niños se beneficien de las actividades musicales, debemos hacerlas asequibles a todos y cada uno de ellos; poco a poco, y en la medida que su maduración avance, podrán ser capaces de llevar a cabo actividades un poco más complicadas.

5
Bloques en torno a los que organizar el trabajo musical. Propuestas didácticas

5.1. Percepción auditiva.

5.1.1. Propuestas didácticas. Percepción auditiva.

5.1.2. Audiciones musicales activas.

5.2. Formación rítmica e instrumental.

5.2.1. través del movimiento.

5.2.2. A través de la percusión.

5.2.3. A través del lenguaje.

5.3. Formación vocal y canto.

5.3.1. Canto. Canciones.

5.3.2. Técnica vocal.

5.4. Creatividad.

En este capítulo vamos a presentar los bloques de contenido en torno a los cuales se debe organizar el trabajo musical en Educación Infantil junto con una serie de propuestas didácticas para cada uno de ellos, que ayudarán a trabajar la música en el aula, integrada en la rutina diaria y en consonancia con el proyecto global que se esté desarrollando en cada momento.

Se trata de «actividades tipo», a las que acompañaremos con algún ejemplo, y que pueden ser adaptadas al tópico concreto de cada colegio y aula, ya que, como se verá, todo gira siempre en torno a los mismos conceptos.

Los ejemplos han sido diseñados para aulas, grupos y proyectos concretos y reales. Muchas de ellas han sido llevadas a cabo en el aula, pero no debemos olvidar la importancia de adaptarlas al contexto concreto en el que se vayan a integrar.

A la hora de trabajar la expresión musical en el aula infantil es aconsejable seguir el orden propuesto, tanto en relación con los bloques como en relación con los contenidos dentro de cada bloque.

Respecto a la organización del trabajo musical en el aula, desde nuestro punto de vista e independientemente de que contemos con una o dos sesiones semanales de música a cargo del especialista, resulta muy eficaz, como ya apuntábamos anteriormente, que cada día dediquemos entre 5 y 10 minutos a alguna actividad musical que se relacione con el proyecto que estemos trabajando. De esta forma no solo le estamos proporcionando al niño una formación musical importante para su desarrollo global, sino que le estamos acercando a otros conceptos de una manera diferente y motivadora.

5.1. PERCEPCIÓN AUDITIVA

Todos sabemos ya que el oído es el primer sentido que desarrollamos; desde el vientre de la madre, parece ser que desde el cuarto mes de gestación, ya empezamos a desarrollar la audición. En el período educativo infantil la capacidad auditiva se encuentra en su máximo desarrollo, por encima de sus capacidades motrices o vocales y, por lo que hemos podido observar de forma empírica, a través del diálogo con maestros y a través de una investigación llevada a cabo entre maestros de este nivel, a pesar de que reconocen la importancia que tiene, la percepción auditiva se trabaja muy poco en

las aulas o se hace de forma poco adecuada.

En las aulas se canta mucho, se preparan danzas, etc., pero se trabaja poco el desarrollo de la percepción auditiva; sin embargo, los niños tienen el sentido del oído muy desarrollado, y muy poco su aparato vocal, su motricidad y coordinación. Por tanto, consideramos que estamos trabajando «un poco al revés», además de no estar respetando:

1. La importancia de que los aprendizajes sean significativos.
2. La necesidad de partir de las capacidades de los niños.

Igualmente, y de acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Musical de Edwin Gordon, la manera en que aprendemos la música debe ser similar a la manera en que aprendemos nuestro idioma, y esto implica primero *escuchar,* aunque no comprendamos lo que estamos escuchando.

También Edgar Willems proponía trabajar la capacitación práctica del oído antes de la enseñanza musical propiamente dicha. Una de sus metas era el desarrollo auditivo, que se realiza a partir del reconocimiento de timbres y de distintas de alturas, utilizando para ello un material auditivo variado en relación con los diferentes aspectos del sonido.

Así pues, consideramos muy importante **realizar actividades para el desarrollo de la percepción auditiva en la etapa infantil** por varias razones:

— Es un contenido fundamental en la educación musical; todos los demás están supeditados a él.
— Vivimos en una sociedad en la que predominan los estímulos visuales y se les presta poca atención a los estímulos auditivos; en general no sabemos escuchar.
— Es el primer sentido que desarrollamos, como ya hemos dicho. Existen numerosas investigaciones al respecto como las llevadas a cabo por Edwin Gordon, Josefa Lacárcel, M.ª Dolores Montserrat Hernández Vázquez, Maravillas Díaz, Julia Bernal, Judith Akoschky, M.ª Ángeles López de la Calle, Johannella Tafuri, etc. También desde la Neurociencia se insiste en la importancia de trabajar la percepción auditiva, de desarrollar la audición y su relación con el lenguaje oral, dado que:

  - Como ya se ha dicho, de acuerdo con la teoría del aprendizaje musical de Edwin Gordon, el lenguaje musical se aprende, o se debe aprender, de la misma manera que se aprende el lenguaje oral, la lengua materna.
  - La capacidad receptiva determinará las posibilidades expresivas; es decir, cuanto mayor sea la variedad de sonidos y de música que un niño escuche, mayor será su «banco de sonidos» y mejor se expresará musicalmente.

Al trabajar la percepción auditiva debemos plantearnos dos objetivos fundamentales:

1. Distinguir entre oír y escuchar.
2. Conseguir que el niño capte los sonidos y sus cualidades, la fuente que produce dichos sonidos y su ubicación espacial.

Para ello, creemos que es importante incluir en las propuestas el sonido en sí mismo, además de trabajar con la música. En este punto seguimos las ideas de Murray Schafer que proponía el descubrimiento y la valoración del entorno o paisaje sonoro, escucharlo intensamente, recuperar el mundo de los sonidos.

Estos objetivos están vinculados con el contenido «Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y discriminación auditiva de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave)» expuesto en el bloque 3 del área de *Lenguajes: comunicación y representación* de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre (Ministerio de Educación y Ciencia, 2008), por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.

Más específicamente las actividades para el desarrollo de la percepción auditiva deben permitir a los niños:

— Adquirir conciencia de la existencia de sonidos naturales y artificiales muy diversos.
— Reconocer y ubicar distintos sonidos.
— Diferenciar contrastes de velocidad, intensidad, altura, direccionalidad, timbre y duración.
— Reaccionar a un estímulo sonoro externo.
— Representar vocal, corporal e instrumentalmente diferentes sonidos.
— Descubrir el contraste sonido-silencio.

Las propuestas de trabajo pueden agruparse en «juegos sonoros» de escucha de diferentes ambientes sonoros, llevados a cabo de forma activa, comparando, diferenciando y clasificando los sonidos, y en relación con:

— Contrastes sonido-silencio.
— Reconocimiento y localización del sonido.
— Parámetros del sonido: altura, intensidad, duración, timbre.
— Velocidad y direccionalidad del sonido.

Todo ello empleando como elementos: sonidos del entorno, sonidos corporales, objetos sonoros, músicas e instrumentos.

A la hora de trabajarlos en el aula aconsejamos seguir el orden propuesto anteriormente, aunque, y en función de las necesidades concretas, podemos actuar con total libertad. Así, por ejemplo, no es necesario que nuestros niños hayan tenido que hacer antes actividades de reconocimiento y localización para poder realizar algún juego

relacionado con la altura del sonido. No hay una jerarquía entre las diferentes categorías.

— Audición de fragmentos musicales de procedencia variada, en el tiempo y en el espacio, y diferentes géneros y estilos, con la realización de audiciones musicales activas, a las que *dedicamos un apartado propio.*

Con actividades para el desarrollo de la percepción auditiva trabajamos la escucha, la atención, la concentración, el silencio..., además de conceptos musicales. Podemos, además, presentar y comprender, de una forma diferente, contenidos relacionados con el proyecto que se esté trabajando, reforzar seriaciones, contenidos del bloque de elementos-relaciones y medidas, y favorecemos el conocimiento del entorno y la observación «sonora» del mismo, ya que:

> El desarrollo de la percepción auditiva potencia procesos de observación, manipulación y experimentación, y fomenta la observación del entorno, lo que contribuye al desarrollo cognitivo, a la vez que hace posible desarrollar actitudes de valoración y respeto hacia el entorno sonoro y hacia manifestaciones musicales de distintos tipos (Ruiz Palomo, 2011a, p. 18).

5.1.1. Propuestas didácticas. Percepción auditiva

Los aspectos trabajados en estas propuestas guardan relación con los contenidos expuestos en el área 3. Lenguajes: comunicación y representación. Más específicamente con:

— Bloque 1: Lenguaje verbal. Escuchar, hablar y conversar.
  «Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto» (MEC, 2008, p. 1028).
— Bloque 3: Lenguaje artístico.
  «Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y discriminación auditiva de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). Audición activa y reconocimiento de algunas obras musicales de diferentes géneros y estilos. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos, musicales y danzas» (MEC, 2008, p. 1029).

Además, están en relación el área 2. Conocimiento del entorno, concretamente con el bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida, y con el bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

Unido a ello las actividades propuestas también permiten trabajar contenidos del área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, tales como:

— Identificación y utilización de los sentidos, expresión verbal de sensaciones y percepciones, como se señala en el bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.
— Juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas. Exploración del entorno a través del juego, bloque 2. Juego y movimiento.

Sonido-silencio

Las actividades de reacción al contraste sonido-silencio son importantes para hacer a los niños conscientes de «la ausencia de sonido» y de la importancia del silencio.

Básicamente se pueden realizar siempre de la misma manera: oigo música-me muevo, para la música-me quedo quieto, variando el tipo de música en función del proyecto de aula.

Trabajar sonido-silencio: proyecto «La primavera»

Vamos a emplear la audición *Canción de primavera* de Mendelssohn.

Mientras la música suena los niños se mueven por el espacio del aula libremente, siguiendo el tempo de la música. Cuando esta pare ellos deben quedarse quietos y en silencio adoptando postura de árboles. Quien se mueva o hable durante la pausa se retira del juego hasta la siguiente ronda, y tendrá que señalar, sin hablar, quién se sigue moviendo cuando se pare la música. Cuando la música se reanuda los niños reanudan el movimiento.

Reconocimiento de sonidos

Se trata de presentar a los niños sonidos en relación con el proyecto que se está trabajando, o que se vaya a trabajar, de esta forma llamaremos su atención sobre él y les mostraremos otra faceta de las cosas: la sonora, que les ayudará a conformar un conocimiento más completo y que resulta muy interesante y motivadora.

En estas actividades de reconocimiento de sonidos es importante que los niños tengan un primer contacto, sonoro y visual, de los elementos con los que vamos a trabajar.

Se les puede mostrar una lámina, un PowerPoint o dibujos en la pizarra digital de aquellos objetos cuyos sonidos vamos a escuchar. A continuación, se van poniendo los audios y se van relacionando con las imágenes, hablando de las características de esos sonidos..., dando pistas de lo que vamos a hacer a continuación.

Una vez que los niños tienen claro con qué y cómo vamos a jugar, se pasa a «adivinar» qué suena.

Las formas de hacerlo son también múltiples; desde escuchar y señalar en la imagen, pasando por tarjetas de bingo, levantar la tarjeta del elemento cuyo sonido escuchamos y un largo etcétera.

Reconocimiento de sonidos: proyecto «La primavera»

Es una actividad muy sencilla, y se trata de escuchar y reconocer sonidos de la primavera: tormenta, abeja, río, pájaro, lluvia suave, etc. (en Internet podemos encontrar muchas páginas que nos ofrecen efectos de sonidos gratis). También podemos «retar» a los niños a traer grabados de casa algunos de esos sonidos con lo que lograremos que su implicación sea aún mayor.

Propuesta de sonidos:

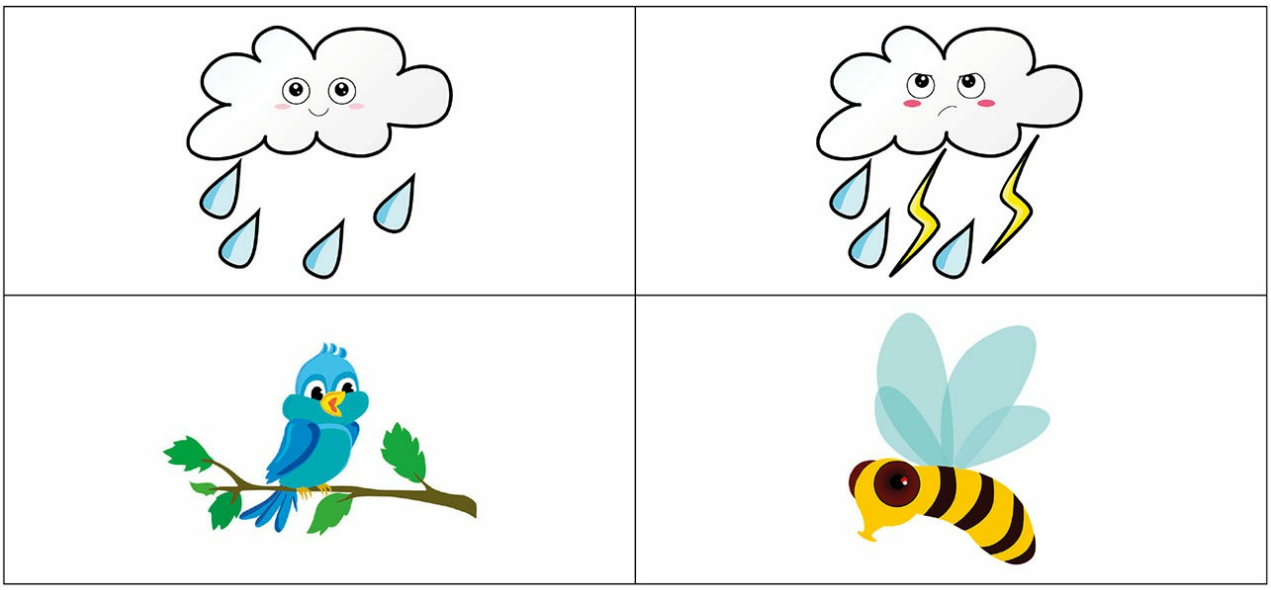
- Tormenta: http://www.sonidosmp3gratis.com/tormenta.
- Abeja: http://www.sonidosmp3gratis.com/abeja.
- Río: http://www.sonidosmp3gratis.com/rio.
- Pájaro: http://www.sonidosmp3gratis.com/pajaro.
- Lluvia suave: http://www.sonidosmp3gratis.com/lluvia.

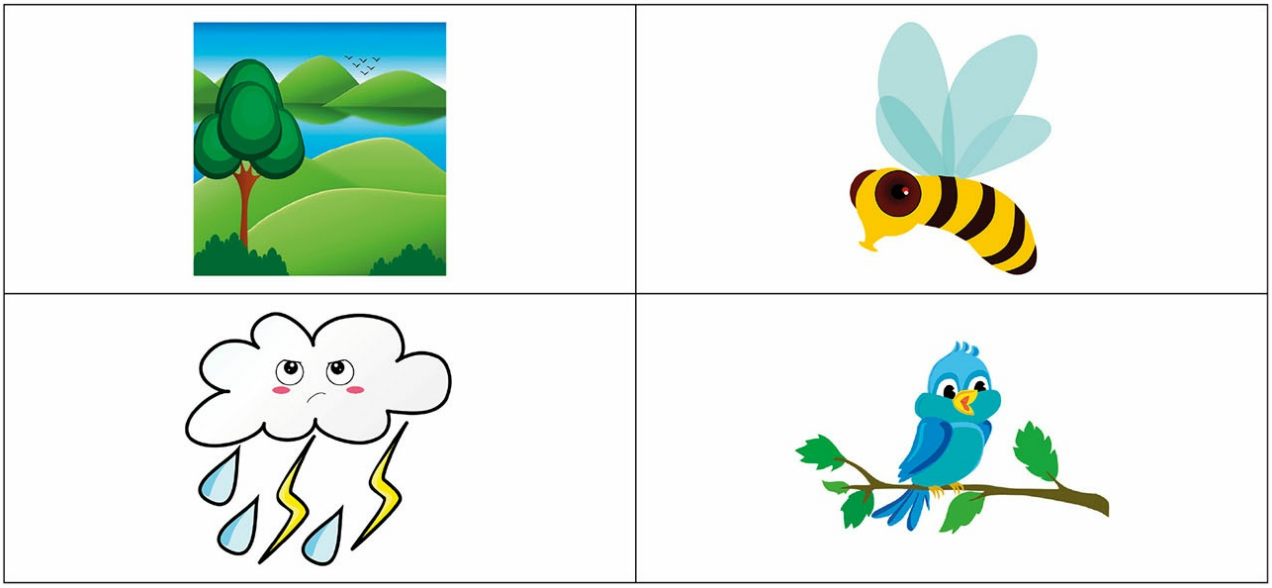
Se pueden usar tantos sonidos como se quiera, siempre en función del proyecto, grupo, edad de los niños, etc., y los sonidos que se consideren oportunos.

Las *formas* de hacerlo son múltiples: escuchan-dicen qué han escuchado, escuchan-levantan una tarjeta que muestra el dibujo del elemento que produce el sonido, escuchan-van a un mural y señalan el objeto que produce el sonido escuchado, etc.

También podemos hacer un bingo (cartones adjuntos).

Para que la actividad no se haga muy larga los cartones serán de 3-4 sonidos, todo siempre dependiendo del grupo.





Variante

Una variante de la actividad de reconocimiento de sonidos puede ser esta que proponemos para el reconocimiento de «ambientes» que consiste precisamente en eso, en reconocer, por el sonido, ambientes relacionados con el tópico de nuestro proyecto.

La realización es similar a la de reconocimiento de sonidos teniendo presente que SIEMPRE habrá que presentar a los niños las situaciones con las que vamos a jugar y los sonidos con los que las asociamos

Reconocimiento de ambientes: proyecto «La India»

Llegamos a la India. Actividad para realizar en varias sesiones, cada vez de forma distinta y aumentando la complejidad.

En principio, si disponemos de ellos, pondremos los vídeos para contextualizar las músicas, lo que facilitará a los niños la comprensión del juego. Posteriormente ocultamos el vídeo para que entre en juego la capacidad auditiva. Comenzamos escuchando dos de los audios con los que vayamos a trabajar. Posteriormente añadimos un nuevo audio, y así sucesivamente en función de las respuestas de los niños.

Nada más llegar a la India empezamos a escuchar muchas cosas: un mercado, un festival, una ceremonia religiosa y una boda. Los sonidos se localizan en https://www.youtube.com/ colocando en la barra de búsqueda aquella situación que nos interesa. Por ejemplo:

- Mercado: https://www.youtube.com/watch?v=I7EyDJU4P_g.
- Ceremonia religiosa: https://www.youtube.com/watch?v=9dJD7EMlypc.
- Boda: https://www.youtube.com/watch?v=hI7qqT3S_uw.
- Festival: https://www.youtube.com/watch?v=63In2l4PBWY.

En una primera sesión únicamente se presentan los sonidos (si tenemos vídeos ocultamos la imagen) y se habla sobre ellos y qué escena están representando. Ponemos uno de los audios y comentamos con los niños qué creen que puede ser, siempre dándoles las opciones posibles, en este caso: un mercado, una ceremonia religiosa, una boda o un festival. Entre todos tratamos de decidir de qué se trata. Si resulta difícil podemos recurrir, en esta primera sesión, al visionado del vídeo.

Si los niños no son capaces de reconocer las escenas con una sola sesión, ampliamos el número de sesiones dedicadas a dicho reconocimiento; no hay prisa, lo importante es que ellos se sientan bien y seguros con el juego.

En sesiones posteriores, y una vez que estemos seguros de que tienen los audios interiorizados, se puede:

a) *Hacer adivinanzas: ¿dónde estoy?* Escuchando uno de los audios los niños deben decir dónde estamos de los cuatro escenarios posibles.

Para ello es necesario que los niños tengan interiorizados los sonidos de cada «ambiente». Una vez que los han interiorizado, ponemos uno cualquiera y ellos deben decir si corresponde a la boda, al mercado, al festival o a la ceremonia religiosa.

b) *Recorridos: ¿dónde he estado?* Ponemos 2, 3 o 4 audios seguidos (depende del nivel del grupo, pero es mejor empezar solo con dos y en sesiones posteriores ir aumentando el número de sonidos sucesivos) y los niños deben decir dónde estuvimos primero y dónde fuimos después.

Conviene que comencemos por dos audios, que escucharán de forma sucesiva, por ejemplo: mercado y ceremonia religiosa. Los niños los escuchan atentamente y después nos deben decir: hemos estado en el mercado y luego en una ceremonia religiosa.

Se va ampliando el número de audios sucesivos a escuchar, en función de la respuesta de los niños.

Variante

Cómo he viajado: proyecto «La India»

Es una actividad para realizar en varias sesiones, cada vez de forma distinta y aumentando la complejidad.

En principio, al igual que procedimos en la actividad de reconocimiento de ambientes, pondremos los vídeos, si disponemos de ellos, para contextualizar los sonidos, lo que facilitará a los niños la comprensión del juego. Posteriormente, ocultamos el vídeo para que entre en juego la capacidad auditiva. Comenzamos escuchando dos de los audios con los que vayamos a trabajar. Posteriormente añadimos

un nuevo audio, y así sucesivamente en función de las respuestas de los niños.

Para viajar por la India vamos a utilizar distintos medios de transporte: motocarro, tren, *rikshaw* y elefante.

Cada medio está asociado a su sonido. Los sonidos se pueden conseguir en canales como *YouTube* o en alguna de las páginas que se indican en la bibliografía.

Propuesta de sonidos:

- *Rikshaw:* https://www.youtube.com/watch?v=0kWs_mJukEM.
- Moto carro: https://www.youtube.com/watch?v=OoCebZVoYQU.
- Elefante: https://www.youtube.com/watch?v=YFyBqdnBtAM.
- Tren: https://www.youtube.com/watch?v=CBvIzvvQptc.

En una primera sesión únicamente se presentan los sonidos y se habla sobre ellos y qué transporte son. Ponemos uno de los audios y comentamos con los niños qué creen que puede ser, siempre dándoles las opciones posibles, en este caso: un *rikshaw,* un motocarro, un elefante o un tren. Entre todos tratamos de decidir de qué se trata. Si resulta difícil podemos recurrir, en esta primera sesión, al visionado de imágenes de cada medio de transporte.

En sesiones posteriores se puede, tal y como indicábamos en *reconocimiento de ambientes:*

a) *Hacer adivinanzas: ¿cómo he viajado?* Escuchando el audio los niños deben decir qué medio de transporte estamos usando de los cuatro posibles.
b) *¿Cuántos transportes he usado?* Ponemos 2, 3 o 4 audios seguidos (depende del nivel del grupo pero es mejor empezar solo con dos y en sesiones posteriores ir avanzando) y los niños deben decir qué transporte usamos primero y cuáles fuimos usando después.

¿Dónde estoy?: Proyecto «España»

Actividad para realizar en varias sesiones, cada vez de forma distinta y aumentando la complejidad, tal y como vimos en actividades anteriores.

Presentamos a los niños las músicas populares de distintas comunidades autónomas (CC. AA.): Galicia, País Vasco, Cataluña, Castilla y León, Madrid, Canarias y Aragón:

- Galicia: https://www.youtube.com/watch?v=EFHsKPsuMY4.
- País Vasco: https://www.youtube.com/watch?v=S-Rn0LxC_NM.
- Cataluña: https://www.youtube.com/watch?v=48_yGM4e164&index=4&list=PLDPWU4IwVE2rC5EAP2xpSg-CHhOOQ7EzGZ.
- Castilla y León: https://www.youtube.com/watch?

v=cNuCd1HW6fA&list=OLAK5uy_nttRqbAO9J1K32rH_R7uls0ft-T4rapOPQ.

- Madrid: https://www.youtube.com/watch?v=KBcjgqxVsHw&index=2&list=PL85vQ4UM5KsZD22DU9eF3a3i8hPwXfOYu
- Canarias: https://www.youtube.com/watch?v=z3Q74CBCAow.
- Aragón: https://www.youtube.com/watch?v=3dE0ZyhIB78.

En una *primera sesión* únicamente se presentan las músicas, o algunas de ellas, en función de la edad y nivel de los alumnos, y se habla sobre ellas y a qué comunidad pertenecen, como hemos procedido en juegos anteriores *(proyecto: la India)*. Dependiendo del grupo con el que trabajemos presentar las músicas de todas las CC. AA. nos puede llevar 2-3 sesiones.

En sesiones posteriores, una vez que los niños ya conocen todas las músicas, podemos, de la misma forma que en las actividades de *reconocimiento de ambientes* o *cómo he viajado:*

a) *Hacer adivinanzas: ¿dónde estoy?* Escuchando el audio los niños deben decir dónde estamos de las CC. AA. posibles.

b) *De viaje por España: ¿dónde he estado?* Ponemos 2, 3 o 4 audios seguidos (depende del nivel del grupo, pero es mejor empezar solo con dos y en sesiones posteriores ir aumentando el número de audios) y los niños deben decir dónde estuvimos primero y dónde fuimos después.

Por ejemplo: salimos de Castilla y León (música adecuada), vamos a Madrid (música adecuada) y volvemos a Castilla y León (música adecuada; la misma que hemos escuchado antes). Los niños deben decir, escuchando las músicas propuestas: estoy en Castilla y León, voy a Madrid y vuelvo a Castilla y León.

Variante

Otra variante de la actividad de reconocimiento de sonidos y ambientes es esta que proponemos para el reconocimiento de «personajes», que consiste precisamente en eso, en reconocer, por el sonido asociado a ellos, personajes relacionados con el tópico de nuestro proyecto.

La realización es similar a la de reconocimiento de sonidos teniendo presente que SIEMPRE habrá que presentar a los niños los personajes con los que vamos a jugar y los sonidos con los que los asociamos.

Reconocimiento de personajes: proyecto «La Edad Media»

Estamos en la Edad Media. A qué personajes nos encontramos. Actividad para realizar en varias sesiones, cada vez de forma distinta y aumentando la complejidad, tal y como hemos hecho en los juegos anteriores *reconocimiento de ambientes, cómo he*

viajado o *¿dónde estoy?*

Paseando por la Edad Media nos vamos encontrando con distintos personajes: un clérigo, un trovador, un rey, un caballero y una princesa.

La asociación que proponemos es:

- Clérigo: https://www.youtube.com/watch?v=jo6trJ-sQ0k.
- Trovador: https://www.youtube.com/watch?v=JtQZvoaMEy8.
- Rey: https://www.youtube.com/watch?v=9NLw99qTNdk.
- Caballero: https://www.youtube.com/watch?v=qpybBh29SIs.
- Princesa: https://www.youtube.com/watch?v=WE_6WS95mZs.

En una primera sesión, al igual que con las propuestas anteriores, únicamente se presentan los sonidos, se habla sobre ellos y a qué personaje están representando.

En sesiones posteriores, una vez que ya están interiorizados los sonidos con los que vamos a jugar, se puede, de la misma manera que en las actividades anteriores:

a) *Hacer adivinanzas: ¿con quién estoy?* Escuchando un audio los niños deben decir, teniendo en cuenta las asociaciones que hemos hecho en sesiones anteriores para relacionar personaje-audio, con quién estamos de los cinco personajes posibles.

b) *¿Con quién he estado?* Ponemos 2, 3 o 4 audios seguidos (depende del nivel del grupo pero es mejor empezar solo con dos y en sesiones posteriores ir aumentando el número de audios sucesivos) y los niños deben decir con quién estuvimos primero y a quién vimos después.

Por ejemplo: Salí a pasear y me encontré con un... (caballero-música adecuada) y luego con un... (trovador-música adecuada). Los niños, escuchando las músicas propuestas, deben decir: primero encontré un caballero y luego un trovador.

Todas estas actividades de series se pueden hacer oralmente o bien colocando tarjetas con imágenes en el orden que se han escuchado sus sonidos, o sobre una plantilla en la que aparecen todas las imágenes poniendo al lado el número de orden, etc. Todo depende de la forma de trabajar en el aula, de las necesidades, de cómo responda el grupo, en definitiva, de nuestro contexto concreto.

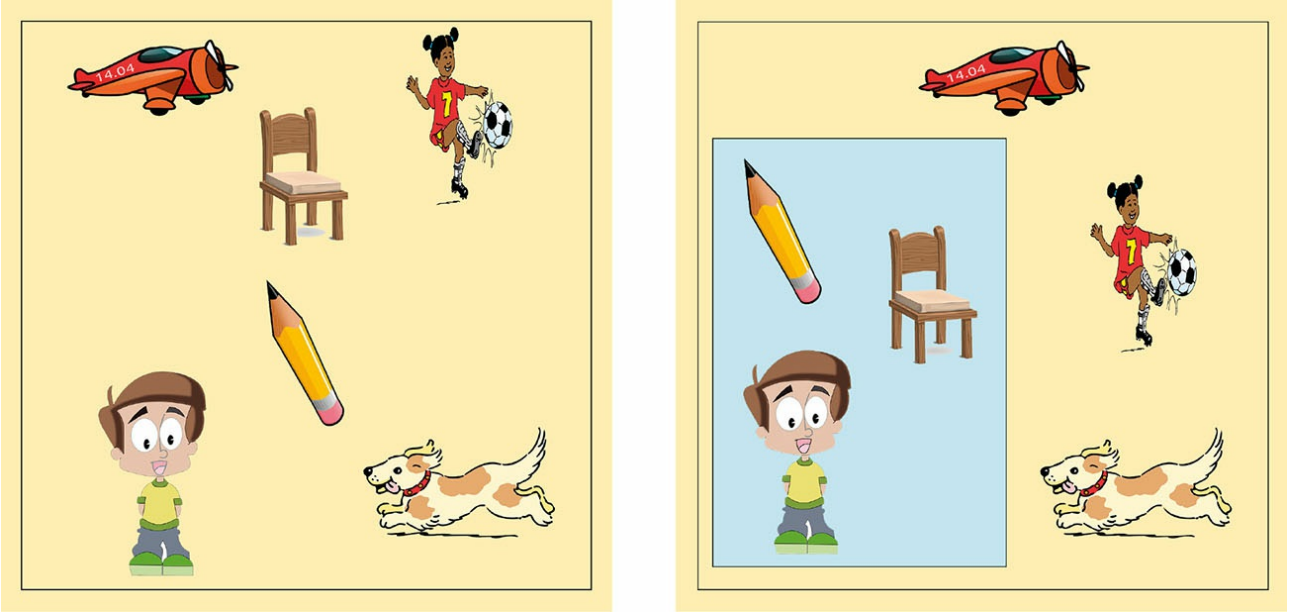
Localización del sonido

Las actividades de localización del sonido consisten en «averiguar» y/o decidir, intuir, señalar, dónde se produce un sonido determinado: dentro-fuera, cerca-lejos, arriba-abajo, etc.

Puede hacerse en el momento, escuchando con atención y después decidiendo/hablando entre todos sobre dónde se ha producido cada sonido escuchado, o bien llevando preparados distintos sonidos y decidiendo dónde suelen producirse los

mismos habitualmente.

Por ejemplo, en el caso de que estemos trabajando la localización dentro-fuera, se trataría de buscar/proponer sonidos que se producen fuera del aula: coches (o cualquier medio de transporte), perro, avión, partido de fútbol, etc., y dentro del aula: niño hablando, una silla arrastrando, lápiz sobre papel, etc., para comentar, después de escuchar cada uno de ellos, si se producen fuera o dentro del aula. Como en la imagen que presentamos abajo a modo de ejemplo, una vez escuchados los sonidos, podemos, además de hablar sobre dónde se producen, colocar las imágenes correspondientes a cada sonido en una lámina en la que aparece un recuadro que representa «dentro» para poner las imágenes de los sonidos que se producen en el interior del aula, colocando las imágenes de los sonidos que se producen en el exterior del aula «fuera» de dicho recuadro.



Imágenes de algunos sonidos que se producen dentro y fuera del aula, y resultado una vez colocadas las imágenes de los sonidos donde corresponda (elaboración propia).

Los sonidos se pueden buscar en canales como *YouTube* o en alguna de las páginas que se indican en la bibliografía, pero también podemos grabar esos sonidos entre todos para, posteriormente, escucharlos, reconocerlos y decidir si suenan fuera o dentro, en este caso, del aula.

Para este ejemplo en concreto proponemos:

- Avión: http://www.sonidosmp3gratis.com/avion.
- Coche: http://www.sonidosmp3gratis.com/coche-2.
- Partido de fútbol: http://www.sonidosmp3gratis.com/futbol.
- Perro: http://www.sonidosmp3gratis.com/perro.
- Niño hablando: http://www.sonidosmp3gratis.com/nino.

- Silla: http://www.sonidosmp3gratis.com/silla.
- Lápiz: http://www.sonidosmp3gratis.com/lapiz.

Dichos sonidos pueden variar en función del tópico que nos interese; aula, casa, museo, etc.

Seguiríamos el mismo procedimiento para trabajar cerca-lejos, arriba-abajo, y todas las localizaciones que se nos ocurran. Primero grabamos/buscamos los sonidos que nos interese trabajar, después los reconocemos (en principio asociados a su imagen y luego prescindiendo de ellas para que el reconocimiento sea exclusivamente auditivo) y por último los situamos en la localización que queramos: cerca-lejos (del colegio, de casa, del museo, etc.); arriba-abajo (animales, medios de transporte, etc.).

Asimismo, existen muchos recursos para utilizar en el trabajo de localización del sonido: podemos simplemente decirlo oralmente, podemos emplear fichas, láminas, murales como los que hemos mostrado anteriormente para jugar a dentro-fuera, podemos preparar esas mismas láminas en forma de PowerPoint, utilizando la pizarra digital, etc.

Otra forma de trabajar la localización del sonido es mediante variantes del juego de *La gallina ciega,* es decir, colocando a los niños en corro y uno en el centro; este tendrá los ojos tapados. Uno de los niños del corro llevará un instrumento y, en el momento adecuado, lo hará sonar; el niño del centro deberá dirigirse hacia él o señalar en su dirección.

Localización del sonido (La gallina ciega): proyecto «Hadas y duendes»

Como en el juego de la *gallina ciega,* los niños se ponen en círculo, uno de ellos llevará una campanilla en una mano (en referencia al hada de Peter Pan) y la hará sonar cuando corresponda; otro de los niños se coloca en el centro con los ojos tapados. Todos diremos: «duendecito, duendecito, un hada vas a buscar, da tres vueltecitas y la encontrarás» mientras el niño del centro da vueltas. Cuando acabe el recitado el niño que tiene la campanilla la hará sonar y el niño del centro deberá dirigirse hacia donde suene.

Localización del sonido: proyecto «Fenómenos atmosféricos»

Empleando un palo de lluvia (o cualquier otro instrumento, pero este es «llamativo») produciremos sonidos en distintos puntos del aula. Los niños deben estar con los ojos cerrados o tapados con un pañuelo. Deben señalar o girar la cabeza hacia la dirección en la que se ha producido el sonido.

En algún momento puede ser alguno de los niños el que produzca los sonidos para que el resto de sus compañeros los localicen.

FUENTE: imagen extraída de http://www.bebesymas.com/actividades-bebes-ninos/como-hacer-un-palo-de-lluvia-casero.

Hay muchas variantes posibles, en función del grupo, tópico, etc., la adaptación depende de cada maestro/grupo.

Cualidades del sonido

Altura del sonido

Trabajar la altura del sonido implica hacer sentir al niño si los sonidos son agudos o graves.

En un primer momento haremos que los niños *señalen, realicen gestos o cualquier* otro recurso que consideremos oportuno, que relacionen los sonidos agudos con arriba y los sonidos graves con abajo. Así podemos: si escuchamos un sonido agudo «recogemos fruta del árbol», y si el sonido es grave «sacamos zanahorias de la tierra»; o «cogemos flores del árbol» si el sonido es agudo y «cogemos flores del suelo» si el sonido es grave.

En ambos casos podemos hacer gestos o bien colocar dos murales en el aula de forma que los niños deban dirigirse a uno u otro en función de la altura del sonido que escuchen.

Si estamos trabajando *La primavera,* y con la última relación propuesta anteriormente de agudo-flores en el árbol, grave-flores en el suelo, colocamos estos murales y los niños deberán dirigirse a uno u otro en función de que el sonido escuchado sea agudo o grave.

Otra alternativa para sentir la diferencia de altura es empleando la *motricidad.* Una buena actividad para sentir esto es: colocamos a los niños en parejas espalda con espalda y entregamos una pelota a cada pareja. En el momento en el que suene un sonido agudo los niños deberán pasar una pelota a su pareja por encima de su cabeza; cuando suene un sonido grave lo harán por entre sus piernas.

Con estas actividades estamos, además, reforzando contenidos relacionados con el proyecto que estemos trabajando, contenidos de elementos, relaciones y medidas, trabajando la motricidad, etc.

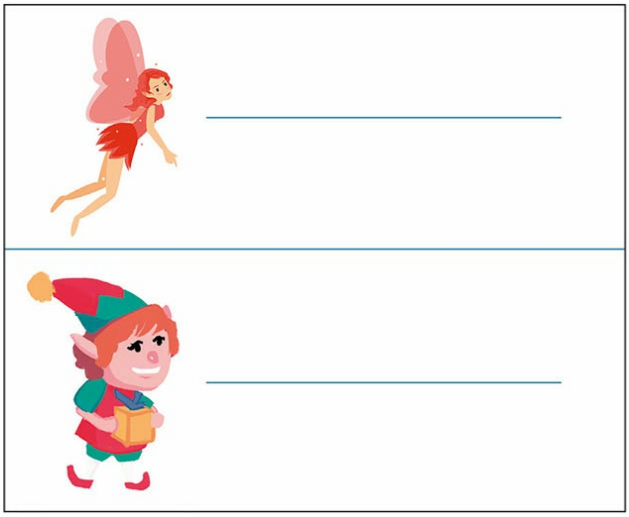
Altura del sonido: proyecto «Hadas y duendes»

Después de trabajar con los niños el concepto de altura del sonido mediante distintos ejemplos y comentándolos con ellos, tocaremos en un instrumento melódico: carrillón, flauta o teclado, sonidos agudos, que asociaremos con hadas-vuelan, están arriba, y graves, que asociaremos con duendes-andan por el suelo, están abajo.

Luego trabajaremos el concepto agudo-grave con reacción corporal: si escuchamos un sonido agudo volamos como hadas, y si escuchamos un sonido grave caminamos agachados como duendes.

Variante

Los niños colocarán un *gomet* en su ficha en el lugar que corresponda según la altura del sonido que escuchen: agudo-hada, grave-duende. Hacemos sonar, en el instrumento que elija, un sonido agudo y los niños deberán poner un *gomet* en la lámina en la parte donde aparece la imagen del hada. Por el contrario si el sonido producido es grave el *gomet* se colocará en la parte donde aparece la imagen del duende.



Debemos tener en cuenta que se debe empezar utilizando sonidos que estén muy contrastados entre ellos para ir progresivamente reduciendo esta diferencia.

Dictados de alturas

Una vez que reconocen las alturas se pueden hacer dictados, que consisten en proponer varias series, mediante dibujos que representen distintas alturas, para que los niños adivinen cuál es la que el maestro, o la persona que dirija el juego, está «interpretando».

Recordemos que conviene empezar por dos series de dos dibujos, para que los niños sientan que pueden hacerlo, e ir complicándolo, ampliando el número de elementos o series, o ambos, siempre en función de la respuesta de los niños.

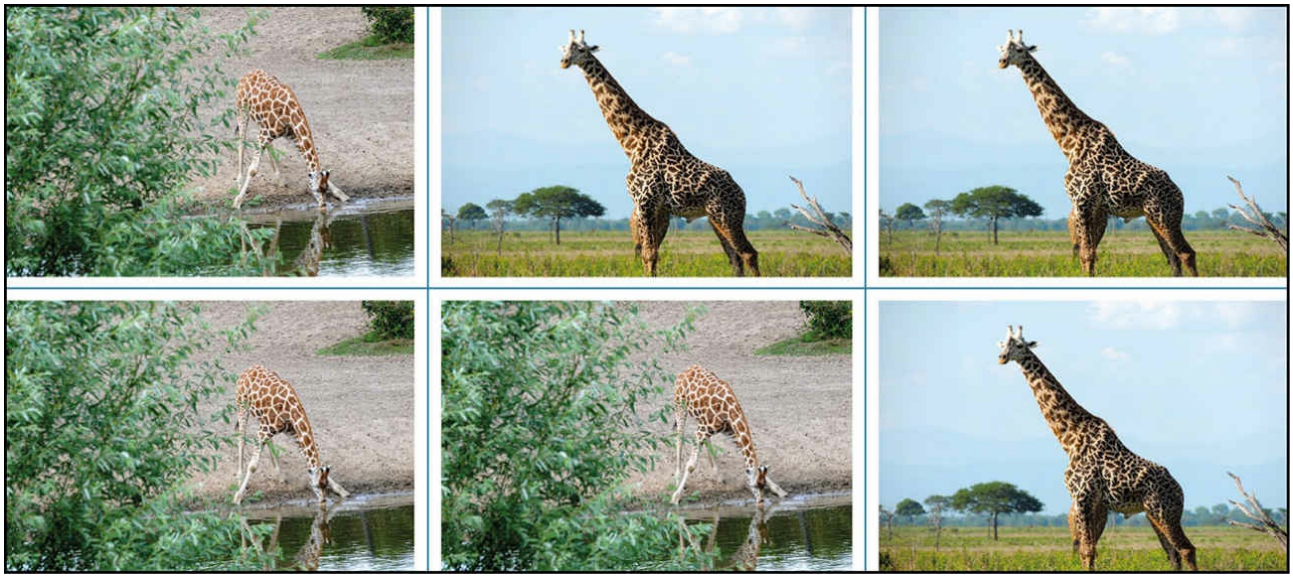
Dictado de alturas: proyecto «Animales de clase»

Para realizar un dictado de alturas proponemos las siguientes series teniendo en cuenta la relación: agudo-jirafa estirada, grave-jirafa bebiendo.

Después de trabajar los conceptos agudo y grave, en el que los niños bien verbalizarán, bien reaccionarán corporalmente a las distintas alturas, se hacen las series (con un instrumento melódico).

Los niños deben escuchar (podrán marcar con la mano las variaciones de altura) y «adivinar» cuál de las series es la que el maestro, u otro niño, ha realizado. Quien dirige el juego marca, en el instrumento elegido, una de las series; por ejemplo, la primera: sonido grave (los niños marcan la altura colocando la mano sobre la tripa)-sonido agudo (los niños marcan la altura poniendo la mano sobre la cabeza)-sonido agudo (ídem). Se procede igual con la segunda serie.

Cuando hayamos hecho esto 2 o 3 veces, para que las entiendan e interioricen, podremos pasar a que «adivinen» cuál de ellas estamos haciendo. La maestra interpreta una, los niños escuchan atentamente, dicen cuál es la que se ha interpretado y, finalmente, se vuelve a tocar mientras los niños señalan con su mano las alturas correspondientes a la serie elegida.



- Primera serie: grave-agudo-agudo.
- Segunda serie: grave-grave-agudo.

No olvidemos que la actividad podrá irse complicando, en función de la capacidad y la respuesta de los niños, añadiendo imágenes a las series o nuevas series, o ambas.

Direccionalidad del sonido

En relación con la altura del sonido, hay otro concepto que es muy interesante trabajar: la *direccionalidad del sonido,* esto es, si el sonido asciende o desciende; lo que se conoce como *glissando* ascendente o descendente.

La tipología de estas actividades, así como la forma de realizarlas, es siempre y básicamente la misma.

Lo ilustramos mejor con un ejemplo.

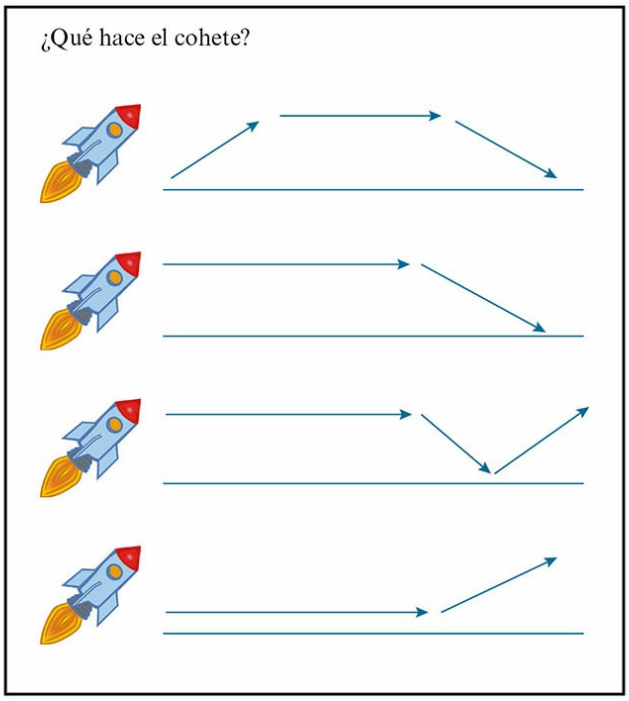
Direccionalidad del sonido: proyecto «Personajes de clase: astronautas»

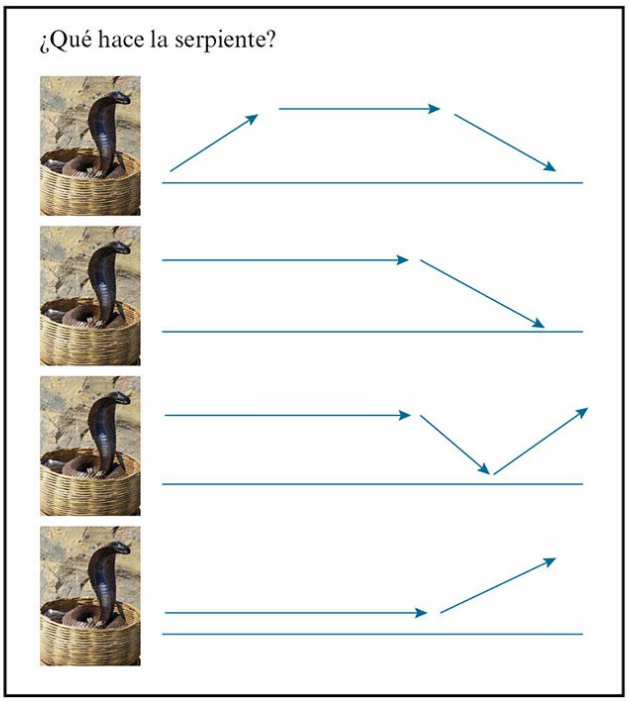
¿Qué hace el cohete? Sobre una plantilla, imagen, etc. aparecen 3 o 4 posibles itinerarios del cohete:

- Sube, se mantiene arriba orbitando, baja.
- Está orbitando un rato y luego baja.
- Está orbitando, baja y vuelve a subir.
- Está abajo, esperando despegar, y finalmente despega.

El director/a del juego, con una flauta de émbolo o pasando las baquetas por un instrumento de placas, haciendo *glissandi* ascendentes o descendentes, marcará cada una de ellas. Va explicando cuál es y cómo suenan; los niños la siguen con la mano en el aire

o con todo su cuerpo: mi mano sube y baja, sube y se queda arriba, etc.





Una vez que tienen claras las series, elegimos una y la interpretamos; los niños la acompañan con su mano (o dedo o cuerpo entero, dependiendo de la forma elegida para responder a las variaciones de altura), e inmediatamente deben adivinar cuál es. La identifican y luego todos juntos, a la vez que el director/a del juego la interpreta en el

instrumento, la hacen con reacción corporal.

Direccionalidad del sonido: proyecto «La India»

Os proponemos este otro ejemplo con un tópico diferente para que veáis que únicamente es cuestión de cambiar al «protagonista» de la actividad, y que en este caso es la serpiente.

Conviene hacerlo en varias sesiones; primero con dos series, y poco a poco ir complicándolo ampliando el número de series.

Duración del sonido

La cualidad *duración,* la trabajaremos asociándola al concepto largo-corto.

Por ejemplo: colocando unas cuerdas (o similar) en el suelo; en un lado cuerdas largas y en otro cuerdas cortas.

Con un instrumento como el pandero o una flauta produciremos sonidos largos y/o cortos. Los niños se sitúan entre las dos líneas de cuerdas y dependiendo del sonido que escuchen se colocarán sobre las cuerdas largas o sobre las cortas.

Otra forma de jugar es planteando actividades en las que ellos *escuchan el sonido y dibujan en el aire* (o en un papel...) una línea imaginaria tan larga como lo sea el sonido, o línea si el sonido es largo y punto si el sonido es corto, *o bien a través del movimiento* dando un paso grande si el sonido es largo y uno pequeño si el sonido es corto.

También podemos trabajar el concepto largo- corto proporcionando a los niños imágenes de los objetos, elementos, etc., cuyo sonido vamos a escuchar y que ellos tengan que colocarlas en una lámina realizada *ex profeso* para ello.

Duración del sonido: proyecto «Contexto próximo: mi casa»

Actividad que está en relación con sonidos de casa, pero se puede trabajar sobre cualquier otro centro de interés.

Escuchamos sonidos producidos con objetos de casa (los sonidos se pueden conseguir en cualquiera de los enlaces que aparecen en la bibliografía).

Propuesta:

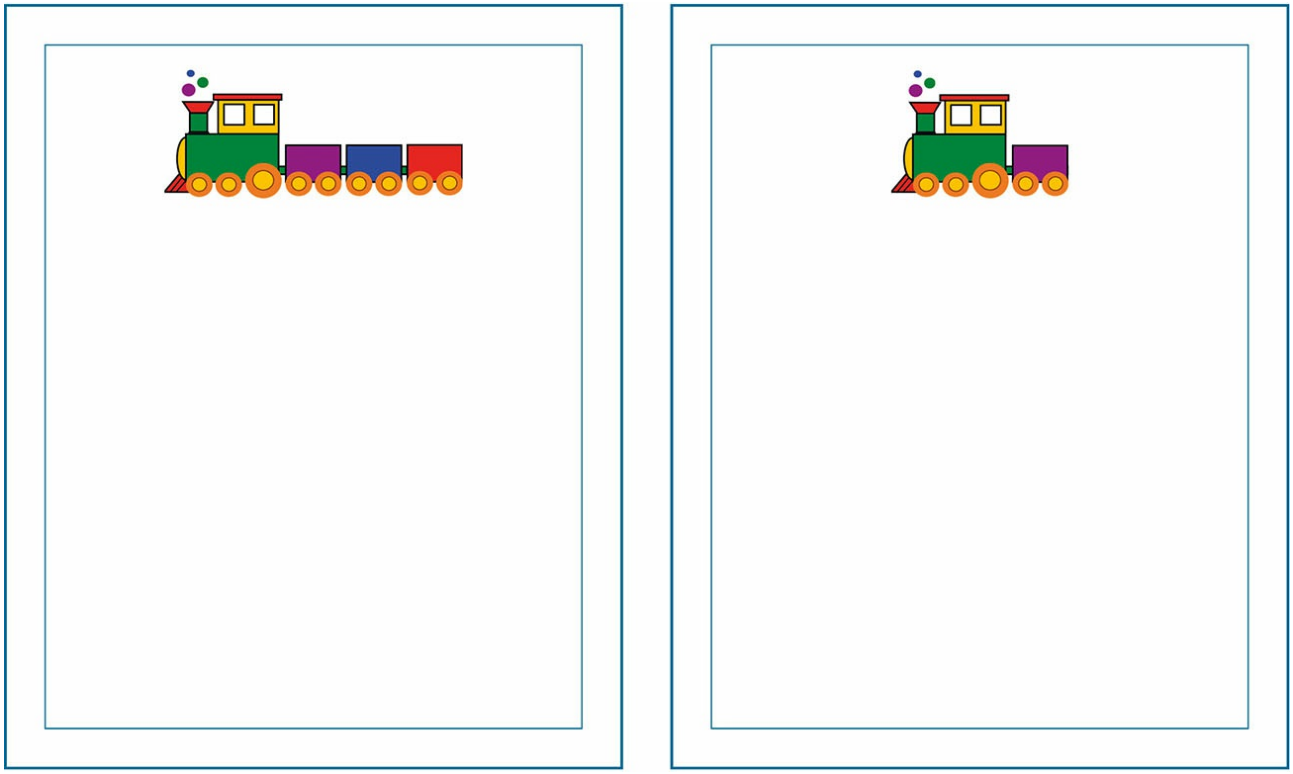
- Secador: http://www.sonidosmp3gratis.com/secador.
- Martillazo: http://www.sonidosmp3gratis.com/martillo.
- Teléfono: http://www.sonidosmp3gratis.com/telefono.
- Silbato: http://www.sonidosmp3gratis.com/silbato.
- Portazo: http://www.sonidosmp3gratis.com/portazo.
- Ducha: http://www.sonidosmp3gratis.com/ducha.
- Aspirador: http://www.sonidosmp3gratis.com/aspirador.
- Bebé llorando: http://www.sonidosmp3gratis.com/bebe.
- Plato roto: http://www.sonidosmp3gratis.com/plato-roto.

Lámina de posibles sonidos a escuchar.

A continuación, entregaremos a cada niño tarjetas, ya recortadas, con imágenes de los objetos cuyos sonidos vamos a escuchar. Posteriormente, les repartiremos una ficha a cada uno en la que aparecerán dos cuadros: en uno habrá una imagen de un tren largo y en el otro un tren corto.

Les explicaremos que en primer lugar tienen que asociar el sonido con el objeto, diciendo el nombre en voz alta, luego seleccionar la imagen correspondiente y posteriormente, según su duración, pegarlo en el cuadro adecuado:

— Si se trata de un sonido largo, deberán pegar la imagen en el cuadro donde aparece el tren largo.
— Si se trata de un sonido corto, deberán pegar la imagen en el cuadro donde aparece el tren corto.



FUENTE: elaboración propia.

Duración del sonido: proyecto «Edad Media»

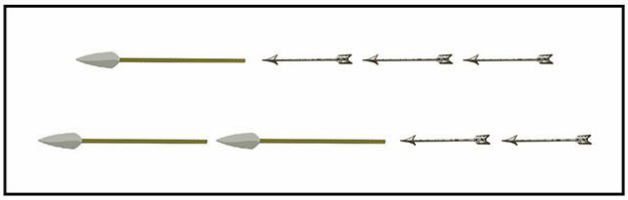
Actividad para trabajar los conceptos largo-corto en relación con las cualidades del sonido.

Los sonidos se pueden reproducir en audio. Proponemos un relincho como sonido largo (https://www.youtube.com/watch?v=JWH4kRp73rM) y un golpe de espada como sonido corto (http://www.sonidosmp3gratis.com/espada), o bien podemos producir sonidos de distinta duración con algún instrumento del aula; la flauta de pico y/o el pandero son instrumentos que se adecúan a «la época».

Es preferible, aunque no siempre es posible, que ambas duraciones se interpreten sobre un mismo instrumento: pandero, por ejemplo, amortiguando el parche para que deje de vibrar y el sonido sea corto, y dejándolo vibrar para que sea largo, a fin de que la actividad no se convierta en una de reconocimiento de timbres.

Dictado de duraciones

Una vez que reconocen la duración de ambos sonidos, haremos un «dictado de duraciones» *flecha (corto)* o *lanza (largo)*.



FUENTE: ficha de elaboración propia.

- Primera serie: largo-corto-corto-corto.
- Segunda serie: largo-largo-corto-corto.

En primer lugar, comentamos con los niños qué representa cada serie, después las «interpretamos» con la voz o algún instrumento. Mientras se interpreta la serie elegida, los niños marcan «con un dedo en el aire» la duración de los sonidos que estamos produciendo, para tener una idea más completa de esta, de forma muy similar a la que proponíamos en *Dictado de alturas: proyecto «Animales de clase».* Finalmente, y cuando ya estamos seguros de que las tienen asimiladas, interpretamos una y los niños deben adivinar cuál es.

En sesiones posteriores podemos ampliar el número de elementos de cada serie, así como el número de series en función de nuestro grupo.

Timbre

Supone reconocer qué o quién produce el sonido.

En realidad, trabajamos esta cualidad cada vez que hacemos una actividad de reconocimiento de sonidos, pero lo habitual es relacionarlo más con instrumentos, por lo que, en este caso, se trataría de enseñar a los niños a reconocer «auditivamente» qué instrumento suena.

También podemos reconocer voces por su «timbre» pero esto es algo más difícil pues debemos conocer a la/s persona/s y haberla/s oído hablar/cantar en muchas ocasiones. Dado que el número de voces es mayor que el de instrumentos, el reconocimiento del timbre suele hacerse con estos últimos. Eso no es óbice para que ejercitemos el oído en este sentido «jugando» con los niños a reconocer qué compañero ha dicho una frase, o bien si quien canta/habla es un hombre, una mujer o un niño. Todos estos juegos son también muy interesantes y un buen entrenamiento auditivo.

Puesto que se aprende a escuchar escuchando, debemos limitar, en principio, el número de instrumentos con los que vamos a trabajar y repetir su audición en varias ocasiones para que los niños vayan interiorizando sus timbres. Iremos ampliando su «banco de sonidos» en función de sus capacidades.

Para empezar, puede ser interesante limitarlo al trabajo de reconocimiento de timbres de los instrumentos del aula: cascabeles, sonajas, triángulos, claves, cajas chinas, etc.

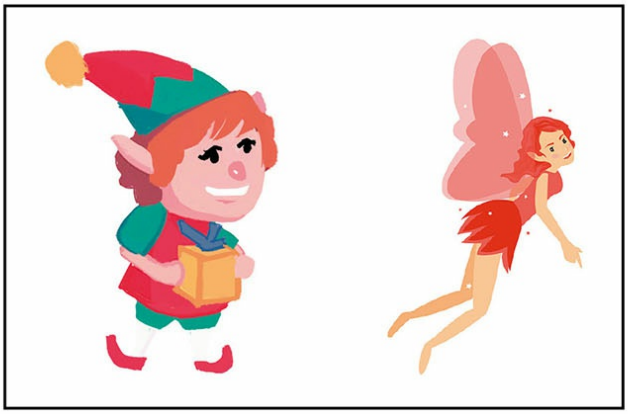
Reconocimiento de timbres: proyecto «Hadas y duendes»

Para trabajar el timbre de los instrumentos de percusión que tengamos en el aula:

- Hadas: metal (cascabeles, triángulos o crótalos).
- Duendes: madera (claves o cajas chinas).

Los niños pueden o bien poner un *gomet* en la imagen que corresponda según suene un instrumento de metal o de madera (para ello cada uno tendrá una ficha) o bien dirigirse hacia el cartel correspondiente. Se toca el instrumento de metal elegido, bien entendido que los niños no pueden ver ese instrumento, por lo que deberán estar con los ojos cerrados, o nosotros «escondidos». Los niños deberán, en función del recurso que elijamos, bien poner el *gomet* en la imagen del hada, o bien dirigirse al cartel del hada.

Se procede igual con el instrumento de madera y, en este caso, los niños deberán colocar el *gomet* o dirigirse al cartel con la imagen del duende.



Una vez que esto esté asimilado, y siempre en función de las capacidades de los niños, podemos complicarlo con otro tipo de instrumentos: clásicos, populares, etc.

Reconocimiento de timbres: proyecto «La India»

Instrumentos de la India. Presentar cada instrumento a través de su imagen y su sonido. Se debe realizar en varias sesiones. En la primera de ellas solo se presentan los instrumentos; y esta escucha se repetirá en varias sesiones para que se vayan familiarizando con ellos y no resulte tan complicado.

Vídeos de los instrumentos. Solo para presentarlos; para la actividad es preferible solamente el audio:

- Sitar: https://www.youtube.com/watch?v=5MlpP8qFyAY.
- Tabla: https://www.youtube.com/watch?v=KNB9kd9oyGI.
- Armonio: https://www.youtube.com/watch?v=SvAX7diyqyM.

- Punji: https://www.youtube.com/watch?v=LugzA9YX-to.

En días sucesivos se van poniendo audios. En un principio trabajaremos solo con dos instrumentos; cuando sean capaces de reconocerlos, utilizaremos tres e iremos incrementando el número de instrumentos con los que jugaremos a medida que se vayan sintiendo más seguros en el reconocimiento. Los niños deben escuchar el instrumento que suena, reconocer su sonido, decir su nombre, imitar cómo se tocan (acciones de soplar, golpear con las manos, rasguear cuerdas con los dedos o pulsar teclas), señalar la imagen, etc. Las opciones son múltiples y depende siempre de las necesidades del maestro y del grupo, tiempo disponible, etc.

Después, en otras sesiones, se ponen sonidos en series de dos sucesivos, luego tres, etc., para que ellos escuchen, identifiquen, recuerden y/o imiten con gestos cuáles han sonado y en qué orden. Los niños escuchan los sonidos sucesivos (2-3-4...) y deben reconocerlos, recordar el orden en que han sonado y decir sus nombres, o imitarlos, o señalar la imagen, dependiendo del recurso que estemos utilizando. Por ejemplo, escuchamos seguidos: sitar-punji; una vez escuchados los dos los niños dicen cuáles han sido y el orden en que los han escuchado.

No debemos olvidar que debemos adaptar cada actividad a la edad/nivel del grupo, por lo que, si trabajamos con niños de 3 años, será suficiente con presentarles y que aprendan a reconocer dos instrumentos. Solo ampliaremos el número de sonidos si vemos que son capaces de reconocer y recordar esos dos con facilidad.

Este juego es fácil de hacer y de adaptar a cualquier otro tópico relacionado con países, regiones, continentes, etc.; basta con buscar instrumentos autóctonos.

Intensidad

Sensibilizar a los niños acerca de la fuerza con la que se producen los sonidos.

Comenzaremos con actividades que relacionen fuerte-grande y suave-pequeño, para ir progresivamente eliminando esa asociación y quedándonos con el concepto musical de intensidad fuerte y suave (piano). En principio presentaremos estos contrastes extremos y, una vez que los niños los tengan asimilados, pasaremos a introducir intensidades intermedias: medio fuerte y medio piano.

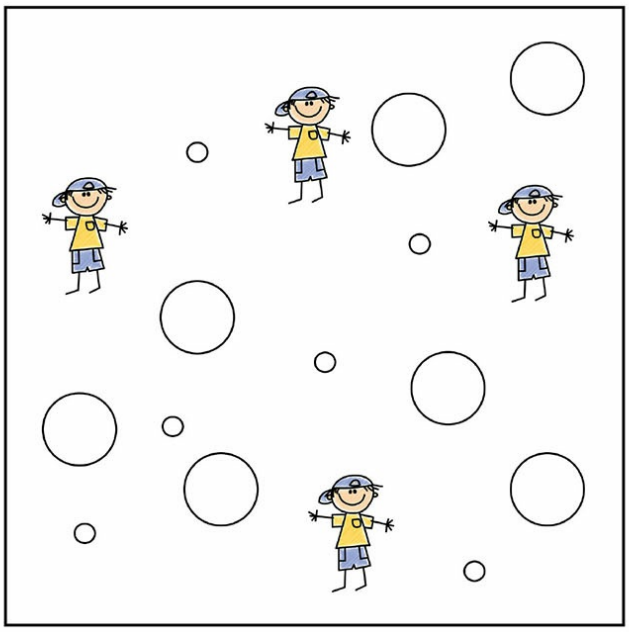
El reconocimiento de intensidades se puede realizar de muchas formas.

Escuchamos sonidos de nuestro entorno, o relacionados con el tópico que estemos trabajando, y hablamos sobre ellos y su intensidad para finalmente clasificarlos en fuertes o suaves. Recordamos la conveniencia de que las imágenes de los elementos cuyos sonidos vamos a escuchar aparezcan en una lámina o similar.

Podemos representarlos de una forma motriz mediante percusión corporal, por ejemplo, utilizando palmadas muy suaves en nuestro regazo cuando se trate de sonidos suaves, y palmadas fuertes con los brazos levantados sobre nuestra cabeza cuando se

trate de sonidos fuertes.

Se puede trabajar colocando en el suelo aros de dos tamaños diferentes. Si la intensidad del sonido que escuchan es fuerte, los niños deberán situarse dentro de un aro grande, o si por el contrario la intensidad es suave, deberán situarse en un aro pequeño.



Otra manera de trabajar la intensidad será colocando *gomets* en una plantilla; si el sonido escuchado es fuerte, pondrán un *gomet* grande, y si el sonido escuchado es suave, el gomet será pequeño.

También podemos jugar al «bingo» de intensidades. Hacemos cartones de bingo con los sonidos que estemos trabajando en ese momento, teniendo en cuenta que una imagen grande corresponderá a un sonido fuerte y una imagen pequeña a un sonido suave, y jugamos de la forma tradicional, escuchando los sonidos en el reproductor u ordenador, variando la intensidad de dichos sonidos con el regulador de volumen si lo vemos necesario. Conviene que los cartones no tengan demasiados dibujos para que el juego no se haga demasiado largo.

Reconocimiento de intensidades: proyecto «Personajes de clase: indios»

En un mural, o en la PDI, o como PowerPoint, se proyecta una imagen en la que aparecen dos series diferentes con dibujos de indios más grandes o más pequeños: indio grande- fuerte, indio pequeño-suave.

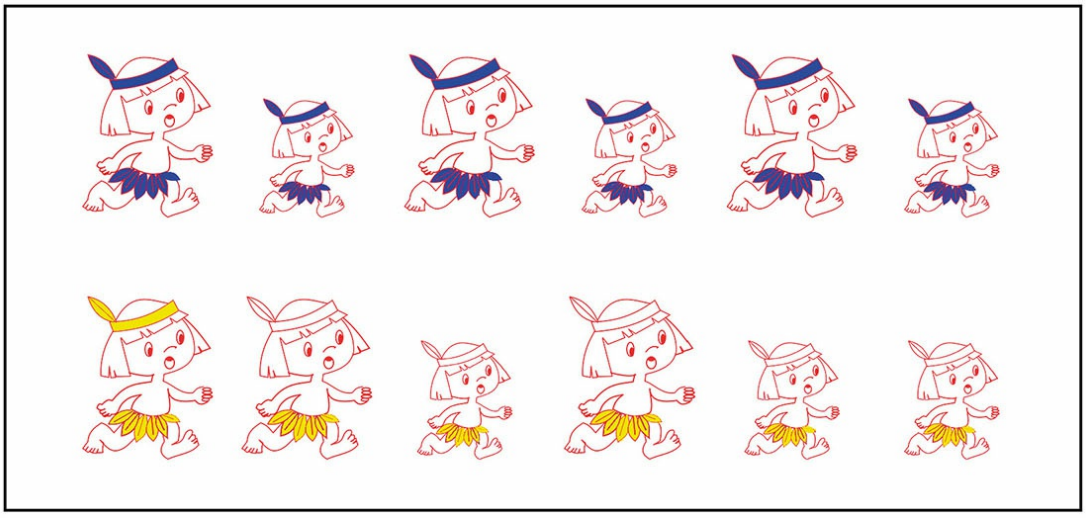
El director/a del juego ejecutará cada una de ellas dando las oportunas explicaciones. Si la imagen es un indio grande, los sonidos serán fuertes, por lo que los niños deberán dar, por ejemplo, palmadas fuertes. Si la imagen representa un indio pequeño los sonidos serán suaves por lo que deberán responder con palmadas suaves.

Una vez que han entendido el juego se hace una de las series, y los niños deberán adivinar cuál es y luego repetirla con palmadas, fuertes o suaves, según corresponda a la serie adecuada.

Si se hace la actividad con otros personajes, bastará con utilizar otras imágenes y asociar una percusión corporal que sea lo más representativa posible de dichos personajes.

A tener en cuenta: conviene empezar con dos series de 2 o 3 imágenes, dependiendo del nivel del grupo, y en sesiones posteriores ir aumentando la complejidad.

En principio utilizaremos dos series de dos sonidos contrastados. A medida que los niños van asimilando el juego y superando niveles iremos añadiendo más imágenes a cada serie (aconsejamos no superar las seis imágenes) y/o jugando con más series progresivamente.



Busca el tesoro

En relación con la *intensidad* del sonido hay un juego interesante que nosotros llamamos *Busca el tesoro,* y que consiste en que un alumno de clase encuentre un tesoro escondido siguiendo las indicaciones de sus compañeros. La actividad se explica con un ejemplo a continuación.

Busca el tesoro (intensidad): proyecto «Personajes de clase: piratas»

Para esta actividad se requiere que un niño sea voluntario para encontrar el «tesoro». Para ello no debe mirar.

El maestro, junto con el resto de los niños, esconderá un tesoro en el aula, en un lugar no muy difícil, al menos en principio.

El niño que lo busca deberá encontrarlo siguiendo las indicaciones «sonoras» de sus compañeros, que marcarán palmas más **fuertes** o más **suaves** según él se acerque o se

aleje del escondite: cerca-fuertes, lejos-suaves.

Debemos tener CUIDADO de que no se asocie intensidad con velocidad, ya que la tendencia natural es marcar palmas más rápido cuando las tocamos fuertes y más lentas cuando las tocamos suaves.

A tener en cuenta: las primeras veces no saldrá del todo bien.

5.1.2. Audiciones musicales activas

Una audición musical activa es una actividad en la cual se presta atención, «se escuchan», distintos aspectos de una música determinada. Desde la neurociencia (Sáez, 2016) se aconseja la participación activa para que se produzca beneficios en distintos aspectos, es decir, no basta con escuchar. Las audiciones activas deben implicar al niño en varios niveles: sensible, motriz, intelectual, etc. Para ello debemos pensar en actividades que acompañen a la música, que nazcan de ella y que desemboquen a su vez en la música.

La audición de obras musicales exige un aprendizaje y una práctica: se aprende escuchando, y es un aspecto muy importante de la educación musical.

Toda audición debe ir dirigida al reconocimiento de elementos musicales: ritmo, melodía, timbre, tempo y forma.

Criterios de selección

Podemos escoger cualquier tipo de música, de reconocida calidad dentro de su género, aunque para realizar audiciones musicales activas es más recomendable la música «culta» por la gran cantidad de posibilidades rítmicas, melódicas, tímbricas, dinámicas, etc., que presenta.

Hemos de tener presente que la música que escojamos ha de tener una duración acorde al grupo de edad al que se dirige y/o a su capacidad de concentración auditiva. Esta capacidad de concentración depende de factores como la edad de los niños y lo habituados que estén a realizar este tipo de actividades pero, en cualquier caso, procuraremos que no exceda los dos minutos.

Dichas composiciones pueden estar seleccionadas en función de otros contenidos de la programación y/o de acuerdo con los proyectos que se estén trabajando en el aula. Deben tener contenido expresivo que resulte relevante para el niño (algo que despierte su imaginación, que llame su atención) y contener al menos un recurso compositivo fácilmente perceptible, por ejemplo: un ritmo muy marcado, una melodía que se repite, un instrumento que destaca, etc.

Análisis previo al trabajo en el aula

Obviamente, para trabajar la audición de cualquier obra o fragmento en el aula con

los niños, debemos conocerla perfectamente, tanto para saber si es adecuada a nuestro grupo- clase como para decidir qué objetivos nos podemos plantear con ella, diseñar actividades, etc.

Ese conocimiento implica un análisis (generalmente auditivo) de la obra en cuestión, en uno o varios de los siguientes aspectos, que nos darán las pautas del trabajo posterior con los alumnos:

— *Ritmo.* Acento: binario (por ejemplo, si invita a marchar) o ternario (invita al balanceo; ritmo de vals) y carácter: si resulta muy importante en la obra, es predominante, o por el contrario apenas tiene presencia porque se trata de una obra más melódica.
— *Melodía.* Si resulta alegre o triste, si es posible tararear algún fragmento o, por el contrario, resulta demasiado complicada, «virtuosística».
— *Tempo.* Rápido, lento; constante o con acelerando y/o ritardando. Una obra demasiado lenta puede resultar pesada para los niños. Por el contrario, una obra demasiado rápida puede alterarlos. La obra puede tener un tempo constante o presentar en determinados momentos acelerandos y/o ritardandos que pueden ser interesantes.
— *Dinámica.* Fuerte, suave, crescendo, diminuendo o contrastes bruscos. Si la obra tiene una misma intensidad todo el tiempo o si, por el contrario, presenta crescendos y/o diminuendos, o cambios bruscos de intensidad f-p, p-f. En cualquier caso, estos cambios de intensidad son interesantes para representarlos corporalmente y, de esta forma, sentirlos de forma más concreta.
— *Instrumento/s* que destacan.
— *Voz o voces* que aparecen.
— *Forma* (consultar glosario de términos). Cómo está elaborada esta obra. Es interesante conocer la estructura si queremos llevar a cabo alguna danza o alguna instrumentación en relación con la obra escuchada.
— *Posibilidades didácticas*. Después de haberla analizado decido qué actividades musicales puedo hacer en torno a ella.

Como sugerencia, si el análisis de la obra nos resulta complicado siempre podemos recurrir al especialista en Educación Musical.

Actividades

El resultado del análisis nos proporcionará la información necesaria para decidir qué posibilidades tiene y, por tanto, qué objetivos puedo plantearme con su escucha, lo cual desembocará en el diseño de actividades adecuadas.

Estas pueden ser: con movimiento: total o parcial; con la voz; con instrumentos; con el lenguaje; gráficas, así como una combinación de una o varias de las opciones

anteriores.

Objetivos

La audición musical activa ha de tener un propósito. En general, este puede estar en relación con:

— Desarrollar la memoria auditiva partiendo de un análisis elemental, para reconocer las diferentes partes de una música, elementos que se repiten...
— Estimular la capacidad de concentración auditiva a través del entrenamiento progresivo de su capacidad de atención.
— Acercar al niño al lenguaje musical e iniciarle en los elementos de la música de forma sensorial.
— Diferenciar contrastes de velocidad, intensidad, altura, direccionalidad, timbre y duración.

Los aspectos trabajados en las diferentes propuestas guardan relación con los contenidos expuestos en el área 3. Lenguajes: Comunicación y representación. Más específicamente con:

— Bloque 1. Lenguaje verbal. Escuchar, hablar y conversar.
  «Utilización adecuada de las normas que rigen el intercambio lingüístico, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto» (MEC, 2008, p. 1028).
— Bloque 3. Lenguaje artístico.
  «Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social, y discriminación auditiva de sus rasgos distintivos y de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave). Audición activa y reconocimiento de algunas obras musicales de diferentes géneros y estilos. Participación activa y disfrute en la interpretación de canciones, juegos, musicales y danzas» (MEC, 2008, p. 1029).

Además, están en relación el área 2. Conocimiento del entorno, concretamente con el bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida, y con el bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

Unido a ello las actividades propuestas también permiten trabajar contenidos del Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, tales como:

— Identificación y utilización de los sentidos, expresión verbal de sensaciones y percepciones, como se señala en el bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.
— Juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas. Exploración del entorno a través del juego, bloque 2. Juego y movimiento.

Como *conclusión* podemos decir que preparar una audición musical para el aula requiere un proceso de selección de aquellas actividades que mejor se adecúen a nuestro contexto concreto, un análisis previo, que implica una escucha repetida por parte del maestro y, a raíz de ese análisis, una selección de actividades en función del grupo y de los contenidos y objetivos pretendidos.

No se puede olvidar que *es preferible realizar pocas audiciones, pero bien planificadas,* y que *es más eficaz fijar pocos objetivos, y muy concretos, y tratar de conseguirlos todos;* si es necesario repetir demasiadas las veces la misma música los niños perderán interés en ella.

5.1.2.1. *Propuestas didácticas. Audiciones musicales*

Resulta muy difícil proponer una «audición tipo» dado que cada música requerirá unas actividades diferentes, en función, además, de los objetivos que pretendamos conseguir con ella.

Estos objetivos, así como las actividades que diseñemos, nacerán del análisis que realicemos y que se pondrá el énfasis en aquellos aspectos que a cada uno de nosotros nos hayan parecido más relevantes en función de nuestros gustos, intereses, contexto, etc.

Por tanto, en esta ocasión únicamente vamos a presentar algún ejemplo de actividad, y si os decidís a hacer alguna audición en el aula seguid las recomendaciones hechas en el apartado *audiciones musicales activas.*

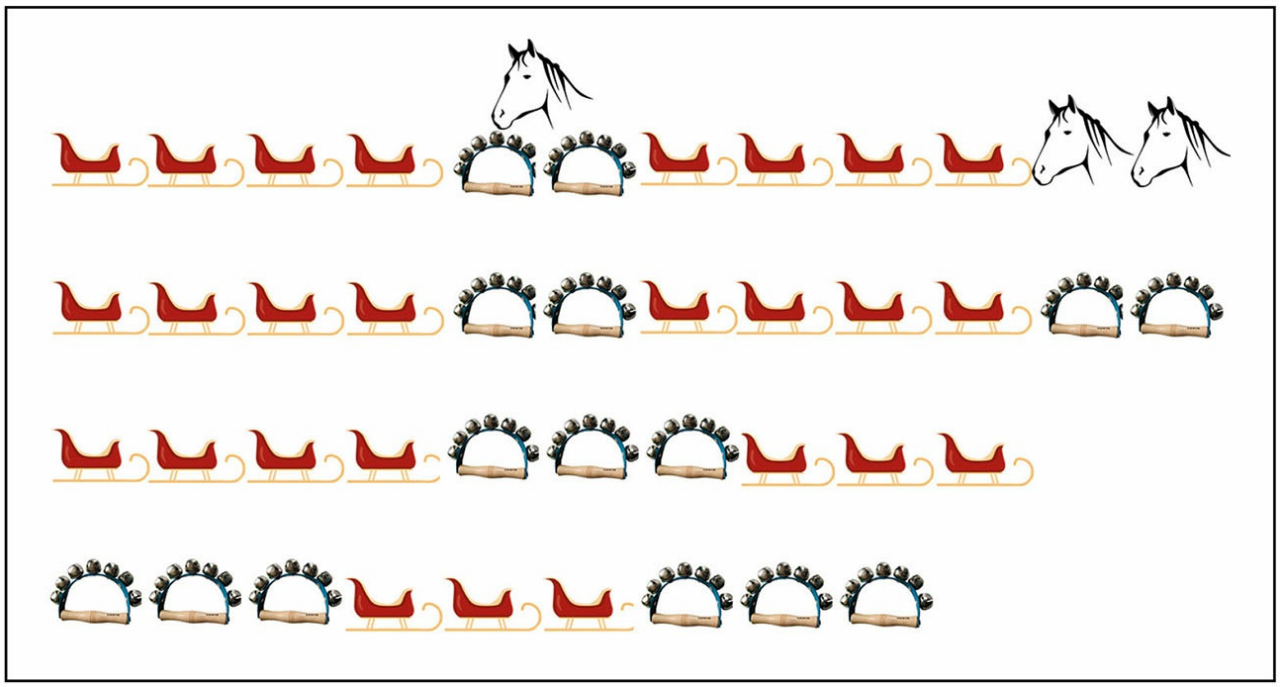
Proyecto «Medios de transporte»

Audición: *Paseo musical en trineo.* Leopold Mozart. https://www.youtube.com/watch?v=DZFd47By2bU.

Esta es una audición sencilla y divertida porque incorpora el relincho de un caballo que llama la atención de los niños.

Su realización nos puede llevar 2 o 3 sesiones, dependiendo del nivel de los niños y/o de lo que pretendamos conseguir con ella.

Lo más fácil, y aquello que más destaca en la música, es realizar el seguimiento de la partitura mediante un sencillo musicograma que representa la alternancia de los pulsos con la intervención del caballo y/o los cascabeles. Como la música se repite dos veces sin variaciones, el musicograma se «leerá» dos veces.



FUENTE: imagen de creación propia extraída de www.aclaseconmusica.com.

En la *primera sesión,* después de escuchar la música una vez y comentar con los niños sobre lo que han escuchado, podríamos comenzar por imitar el relincho del caballo y tocar los cascabeles cuando corresponda (cuando aparecen en el musicograma).

En la *segunda sesión* se recuerda lo visto y se marcan los pulsos, parando cuando intervengan los cascabeles y el caballo (los pulsos corresponden a las imágenes de los trineos).

Por último, redondearemos la audición marcando tanto pulsos como cascabeles/caballo, dividiendo la clase en grupos: un grupo marca los pulsos cuando en la imagen aparecen los trineos y otro grupo toca los cascabeles y relincha cuando aparecen los dibujos en el musicograma. Conviene que cambiemos los grupos para que todos los niños tengan las mismas experiencias.

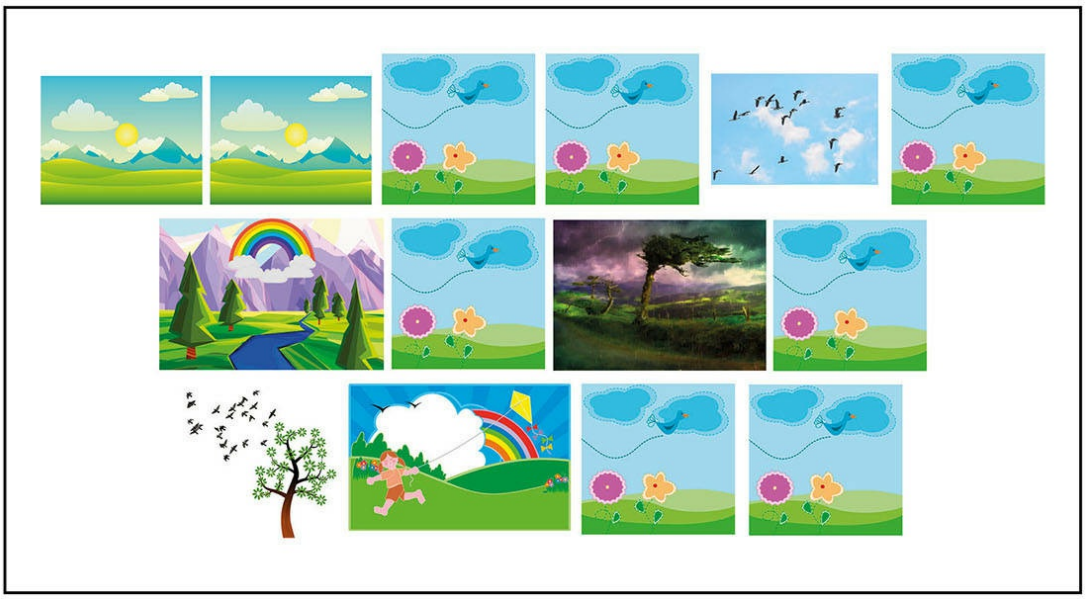
Obviamente esta es solo una de las posibilidades que ofrece esta audición, ya que los pulsos se pueden seguir cambiando, se puede reaccionar corporalmente a las variaciones de altura de la melodía, etc.

Proyecto «La primavera»

Una de las músicas más populares para escuchar en el aula infantil es el allegro de «La primavera», de las *Cuatro estaciones,* de Vivaldi.

Teniendo en cuenta la estructura que presenta y el texto del soneto en el que se basa, aquí os presentamos una «lámina» para trabajarla con los niños. En ella seguimos el criterio: misma música-misma imagen; el resto de las imágenes representan los temas que la música sugiere.

Esta puede servir de soporte para otras actividades: con la pizarra digital, un PowerPoint coordinado con la música en el que las imágenes vayan apareciendo cuando suena la música que los representa, recortando las escenas y que los niños vayan colocándolas a medida que suenan los temas en la obra, etc.



FUENTE: imagen de creación propia extraída de www.aclaseconmusica.com.

Estos son los versos que inspiraron este primer movimiento:

> Llegó la primavera y de contento
> las aves la saludan con su canto,
> y las fuentes al son del blanco viento
> con dulce murmurar fluyen en tanto.
> El aire cubre con su negro manto
> truenos, rayos, heraldos de su adviento,
> y acallándolos luego, aves sin cuento
> tornan de nuevo a su canoro encanto.

Proyecto «Animales de clase»

Audición: Marcha real «El león» de *El carnaval de los animales* de Camille Saint-Säens.

Inventamos una historia. En la *introducción* somos exploradores en la selva y caminamos con cuidado y apartando la vegetación. Llegamos a un claro donde está el león y nos paramos; ahora somos el león que se mueve con «chulería» por el claro.

Empieza el tema principal: marcamos un *ostinato* con palmas suaves ♩♫ 𝄆 la primera vez suave y cuando se repite el tema más fuerte. En esta segunda vez la música «representa» rugidos que podemos/debemos imitar haciendo a la vez el gesto de

«zarpazo». Al final un «rugido poderoso» coincidiendo con el último acorde.

En este enlace se ve la estructura de la obra para que la entendáis mejor, pero para trabajar con los niños es más recomendable utilizar solo el audio: https://www.youtube.com/watch?v=zfSIvQsJIpw.

Esta obra también se puede aprovechar para hablarles y enseñarles fotos y vídeos del **piano.**

Audición: «El elefante» de *El carnaval de los animales* de Camille Saint-Säens.
Enlace al vídeo/musicograma: https://www.youtube.com/watch?v=7dJ91SANPB0.

Es una obra en ritmo ternario (vals). Aplicamos movimientos siguiendo el acento (en el musicograma cada elefante es un acento por tanto en la actividad con los niños cada paso debe coincidir cuando señala un dibujito):

- *Introducción* (elefantes amarillos): balanceo en el sitio siguiendo el tempo de la obra. La imagen mental puede ser mover «el culete» lado a lado como un elefante parado, descansando.
- *Parte A* (elefantes azules): caminamos por el aula, pasos pesados y lentos (siguiendo el acento ternario).
- *Parte B* (elefantes rosas): con un brazo en la cara «a modo de trompita» la balanceamos a un lado y a otro siguiendo el acento.
- *Parte A'* (elefantes azules y gris azulado): igual que en A.

Esta obra también se puede aprovechar para hablarles y enseñarles fotos y vídeos del **contrabajo.**

5.2. FORMACION RÍTMICA E INSTRUMENTAL

El *ritmo* es otro elemento fundamental en la educación musical. El ritmo natural se encuentra en todo ser humano. Los niños poseen el instinto rítmico, solo hace falta desarrollarlo.

El ritmo regula el sistema nervioso del niño, y el cuerpo desempeña un importante papel como asiento esencial de dicho ritmo, por lo que una de las condiciones básicas para desarrollar su musicalidad consiste en fomentar el movimiento y la expresión corporal.

La formación rítmica propicia en los niños un factor de formación y de equilibrio del sistema nervioso, les acostumbra a conocer sus posibilidades y limitaciones, a tomar conciencia de su espacio íntimo y además favorece la flexibilidad, el equilibrio y las habilidades perceptivo-motoras. Tiene también gran importancia para las ordenaciones temporales y la coordinación de movimientos.

Además de los contenidos del área 3. Lenguajes: Comunicación y representación,

especificados con anterioridad, este conjunto de actividades incide en el área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, más concretamente en:

— Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen.

«Identificación y utilización de los sentidos, expresión verbal de sensaciones y percepciones [...].

Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias» (MEC, 2008, p. 1021).

— Bloque 2. Juego y movimiento.

«Exploración y progresivo control de las habilidades motrices básicas más habituales como la marcha, la carrera, el salto y los lanzamientos.

Juegos motores, sensoriales, simbólicos y de reglas a partir de estímulos sonoros-rítmicos [...].

Progresivo control postural, del tono, equilibrio y respiración, tanto en reposo como en movimiento. Satisfacción por el creciente dominio corporal» (MEC, 2008, p. 1021).

A partir de estímulos sonoros-rítmicos, los niños pueden ordenar en el tiempo sus expresiones gestuales, motrices y verbales mediante un trabajo rítmico realizado a través del movimiento, del lenguaje, de instrumentos musicales, etc., y aprovechando las capacidades motrices que el niño va descubriendo, al mismo tiempo que damos respuesta a sus necesidades expresivas.

El trabajo rítmico es, a la vez, auditivo y corporal; es fundamental la percepción de un orden; mantener un *tempo,* sentir una cadencia rítmica, percibir el acento musical, realizar los diferentes valores de duración, asociación de gestos y sonido, fraseo, etc. Como ya hemos dicho nos valemos del movimiento, del lenguaje, de la percusión corporal y de los instrumentos de percusión para realizar el trabajo rítmico.

Debemos tener presente que cada persona tiene su propio ritmo, por lo que, en un principio, no habrá que forzar a los niños a seguir un ritmo concreto, sino que han de encontrar el suyo propio, simplemente dejando que se muevan libremente al escuchar una música para, a partir de ahí, encauzándolo y desarrollándolo, conseguir que puedan adecuar su ritmo al del grupo, al de la música o al que propone el maestro. Es, pues, un trabajo lento y que necesita de una gran dosis de paciencia.

Es muy IMPORTANTE recordar, a la hora de plantear actividades rítmicas, que el tempo de los niños es más rápido que el de los adultos. Respetar ese tempo natural propiciará una participación de los niños más activa y tranquila.

En la formación rítmica se trata de que los niños lleguen a *reconocer y ejecutar, de forma empírica y en conexión con la música, los siguientes elementos: pulso, acento y*

ritmo.

¿Cómo hacer para conseguir que sigan ritmo, pulso y acento? Veamos un ejemplo a través de un texto.

Imaginemos que vamos a cantar la canción popular *Sal solito:*

— Si marcamos palmas en cada una de las sílabas, según la métrica que les corresponde en la canción, estaremos marcando el ritmo.
— Si damos palmas solo en las sílabas coloreadas (siempre siguiendo la métrica de la canción), estaremos marcando pulsos:

Sal so li to, cal lién ta me un po qui to
por hoy y por ma ña na y por toda
la se-ma-na.

— Si damos palmas en las sílabas con asterisco (siguiendo la métrica de la canción), estaremos marcando acentos:

*Sal so-*li-to cali*éntame un po*quito
por *hoy y por ma*ñana y por *toda la
se*mana.

Aunque en este nivel los niños no necesitan aprender que existen distintos tipos de figuras musicales, deben llegar a adquirir una experiencia viva con las mismas. Los valores rítmicos comenzarán significando para ellos una experiencia física: un movimiento, una acción, un personaje..., pero posteriormente el elemento imaginativo se irá reduciendo. Por tanto, *no es necesario* que el maestro hable de figuras, lo que importa es que el *niño responda rítmicamente,* controlando sus impulsos individuales.

Las *actividades* rítmicas que se pueden realizar son muchas y variadas. Todas ellas pueden llevarse a cabo a través:

— Del movimiento.
— De la percusión.
— Del lenguaje.

Debemos desarrollar el sentido rítmico en los niños mientras les enseñamos a escuchar, sentir y captar el ritmo contenido en la música a través de la expresión física tal como: marcar el ritmo con los pies, participar en la música con su propio ritmo, etc. En otras palabras, ellos sentirán, escucharán y captarán el ritmo participando activamente en la música con una actitud positiva.

Partiendo del movimiento corporal, el lenguaje y la percusión, respetando el proceso de maduración de los niños, y por medio de juegos tanto individuales como colectivos, debemos favorecer el control y coordinación de movimientos hasta lograr la

sincronización movimiento-estímulo sonoro. Logrado esto, el niño podrá tomar conciencia del *pulso,* el *acento* y la *métrica.* Podrá asimismo adquirir la habilidad de responder a sencillos esquemas rítmicos propuestos por el maestro y de improvisar sus propios esquemas.

5.2.1. A través del movimiento

Como ya hemos dicho, el movimiento es esencial para la formación rítmica. A través de él desarrollaremos las funciones básicas sensomotrices y emocionales. El niño avanzará en la coordinación psicomotora y conseguirá un mayor control de su cuerpo y de la orientación espacio-temporal, aumentando progresivamente su capacidad de centrar la atención y de memorizar lo que aprende. Además de conducir a la formación rítmica, la educación motriz favorece la necesidad del niño de moverse para descargar tensiones y fortalecer su cuerpo. La tarea del maestro es ayudar en este proceso de adquisición de precisión de movimientos, exigiendo más progresivamente, pero respetando siempre el desarrollo de cada niño.

Desplazamientos en el espacio, diferentes formas de distribución (filas, corros...) y agrupamiento, la coordinación con uno mismo, con otra/s persona/s, con objetos..., la adaptación de movimientos a un ritmo dado, etc., serán algunos de los principales procesos a desarrollar en esta etapa a través del trabajo rítmico mediante pequeñas coreografías muy sencillas, gestos adecuados a determinadas canciones, movimientos en el espacio con distintas consignas: girando sobre uno mismo, sin chocar con nada, andando hacia atrás, andando sobre las puntas, dando pasos muy grandes, etc.

Por tanto, el acompañamiento gestual de canciones, así como la realización de pequeños movimientos organizados en torno a dichas canciones o de movimientos libres en el espacio al son de una música conocida, ocuparán un lugar destacado.

La realización de algunas danzas muy sencillas servirá para potenciar aún más los procesos desarrollados, la vivencia rítmica y la relación con los demás. Es importante recordar que las danzas han de ser lo bastante sencillas para que puedan ser aprendidas sin esfuerzo excesivo, pero contener algún elemento que implique una cierta dificultad a fin de que los niños se sientan motivados y estimulados a superarla.

Desde el punto de vista musical, la formación rítmica a través del movimiento ha de ir encaminada a:

— Desarrollar y mejorar la percepción espacial y temporal.
— Lograr una buena coordinación motriz.
— Tomar conciencia del propio cuerpo y de sus capacidades expresivas.
— Dominar las diferentes formas de desplazamiento.
— Desarrollar y mejorar el sentido rítmico.
— Adaptar el movimiento a un ritmo prefijado.

— Imitar e improvisar esquemas de movimiento.

Además de los contenidos propios de los bloques 3 y 4 del área Lenguajes: Comunicación y representación, los objetivos anteriormente especificados se relacionan con el contenido del área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

— Bloque 2. Juego y movimiento.

> «Comprensión y aceptación de reglas para jugar, participación en su regulación y valoración de su necesidad y del papel del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
>
> Progresivo control postural, del tono, equilibrio y respiración, tanto en reposo como en movimiento. Satisfacción por el creciente dominio corporal.
>
> Adaptación del tono y la postura a las características del objeto, del otro, de la acción y de la situación.
>
> Nociones básicas de orientación (hacia, hasta, desde…) y coordinación de movimientos» (MEC, 2008, p. 1021).

Así como, con los expuestos en el área 2. Conocimiento del entorno:

— Bloque 1. Medio físico: elemento, relaciones y medida.

> «Estimación intuitiva y medida del tiempo. Ubicación temporal de actividades de la vida cotidiana. Detección de regularidades temporales, como ciclo o frecuencia. Observación de algunas modificaciones ocasionadas por el paso del tiempo en los elementos del entorno» (MEC, 2008, p. 1024).

5.2.1.1. *Propuestas didácticas. Movimiento*

El trabajo rítmico con movimiento es muy importante en la etapa infantil y gusta mucho a los niños pero, como con el resto de las actividades educativas «no todo vale». Debemos respetar siempre las leyes del desarrollo céfalo-caudal y próximo-distal para no pedirles algo que exceda a sus capacidades, con lo cual perderemos todo su interés, y debemos perseguir que adapten ese movimiento al ritmo propuesto.

El trabajo rítmico con movimiento incluye, como ya hemos señalado, desde gestos que acompañen al texto de las canciones hasta pequeñas coreografías, pasando por movimiento libre adaptado a una música.

No cabe duda de que, además de desarrollar su sentido rítmico, trabajamos la motricidad, desarrollando la capacidad de adecuar el movimiento a un ritmo externo y a coordinarse con otros, la socialización, y el respeto hacia los demás y hacia el trabajo bien hecho.

Si, como en el ejemplo que proponemos a continuación, se trata de una danza, resulta *muy importante* escucharla antes nosotros varias veces para conocer su estructura y así

poder diseñar una coreografía consecuente con ella, y recordad que la sencillez es eficaz.

Danza: proyecto «Personajes de clase: indios, astronautas y piratas»

Danza del *Ani Kuni:* https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6lLV9ts.

La estructura de la canción es:

- Introducción A (solo música y Ani Kuni recitado).
- B (cantan Ani Kuni).
- C (Ua, ua, ua...).
- D (Ee la uni …).

Danza:

A: Los niños dan vueltas «alrededor del fuego» siguiendo el pulso. (En esta parte hay solo música y Ani Kuni recitado).
B: Cambian de sentido y siguen dando vueltas marcando el pulso con sus pasos (es la parte donde la letra dice: Ani Kuni, A ua ni. Ani Kuni A ua ni).
C: Los niños se paran y marcan el pulso golpeando las pantorrillas con las manos (ua...).
D: Se balancean a un lado y a otro marcando el acento (el acento coincide con **E** la u**ní, bí-** si- **di, E** la u**ní, bí-** si- **di**).

No es necesario que los niños aprendan/canten la canción, aunque si la repetimos varias veces es más que probable que algunos lo hagan... ¡¡fabuloso!!

5.2.2. A través de la percusión

Otro elemento importante para promover el desarrollo rítmico en los niños lo constituye el trabajo con la percusión.

Antes de que el niño maneje instrumentos de percusión escolar, conviene que descubra las *posibilidades sonoras de su propio cuerpo.* Este ofrece una amplia y variada gama: palmas con distintas sonoridades, rodillas, pies, combinaciones entre las anteriores... y todas aquellas que los niños puedan encontrar.

Posteriormente, se manejarán *objetos sonoros del entorno.* Con ellos los niños descubrirán que, a partir de la acción sobre ellos, se pueden obtener diferentes sonidos.

Más adelante los niños tomarán contacto con los instrumentos de percusión escolar, de manejo fácil y gran variedad tímbrica lo que va a permitir su utilización en juegos rítmicos, representaciones de elementos de la naturaleza y/o personajes de cuentos, y acompañamientos sencillos de canciones habituales en clase.

Al principio el impulso natural de los niños les llevará a acompañar libremente la música con el instrumento de percusión. Debemos respetar este hecho para, poco a poco, y a medida que vayan adquiriendo una cierta soltura y naturalidad en su manejo, conducirles hacia una actividad más organizada.

A partir de aquí podemos guiarles para marcar el **pulso,** el **acento** y el **ritmo,** o también, pequeños acompañamientos en forma de **ostinato rítmico** (fórmula rítmica breve que se repite a lo largo de toda la obra), extraído de la misma melodía que acompaña.

Además de favorecer la experiencia rítmica de los niños de Educación Infantil, la práctica instrumental permite desarrollar hábitos de trabajo en grupo, y compartir material y responsabilidades en cuanto a orden y cuidado. La psicomotricidad se verá también enriquecida en el conocimiento del esquema corporal, la habilidad manual, la coordinación y la capacidad sensorial. Asimismo, a través del trabajo con instrumentos, el niño desarrollará la percepción auditiva, la capacidad de producir sonidos, la vivencia del sonido-silencio, etc.

Podemos plantearnos como objetivos fundamentales en la formación rítmica a través de la percusión, y teniendo en cuenta los contenidos expuestos en el área 3, bloque 3. Lenguaje artístico, de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil, que el niño:

— Tome conciencia de las posibilidades sonoras del propio cuerpo y de objetos sonoros del entorno.
— Utilice los instrumentos elementales como medio de expresión.
— Adquiera y valore las destrezas necesarias para el manejo de los instrumentos de percusión.
— Realice, imitando y/o improvisando, sencillos esquemas rítmicos con percusión corporal, con objetos sonoros y con instrumentos escolares.

Todo ello será posible mediante la observación, experimentación y manejo de objetos e instrumentos de percusión, la realización de acompañamientos tanto espontáneos como propuestos por el maestro, cadenas de esquemas rítmicos, diálogos rítmicos, banda rítmica, etc.

5.2.2.1. *Propuestas didácticas. Percusión*

Cotidiáfonos: consideraciones y ejemplos

Un *cotidiáfono* es un instrumento fabricado con materiales de desecho (latas, cajas, botes, cuerdas, tetrabriks, chapas...). Dichos materiales serán reciclados pasando a formar parte de un nuevo instrumento musical.

Resultan muy motivadores para los niños y se pueden utilizar en muchas actividades.

Además, son una forma de trabajar la creatividad, tanto a la hora de fabricarlos como a la hora de utilizarlos.

Nos permiten trabajar también, de forma «colateral» la imaginación, la motricidad, la expresión plástica, etc.

Proponemos un ejemplo, pero son muchas más las utilidades que se les pueden dar.

Cotidiáfonos: proyecto «Personajes de clase: indios, astronautas y piratas»

Los niños del aula están divididos en tres grupos: indios, astronautas y piratas, por ello vamos a construir tres cotidiáfonos, asociando uno a cada uno de los personajes: indios-parche, astronautas-metal, piratas-madera.

Así podemos construir:

Tambor:

Cascabeles:

Claves: con dos piezas cualesquiera de madera.

FUENTE: imágenes extraídas de: http://www.decoideas.net, https://agustoencasa.com/instrumentos-musicales-caseros/ y https://es.wikipedia.org/wiki/Clave_(instrumento_de_percusi%C3%B3n).

Cada niño, dependiendo de si es indio, pirata o astronauta, construirá el instrumento que le representa.

Utilizaremos los instrumentos en las actividades que realicemos en el aula, por ejemplo:

— Para acompañar alguna audición y/o canción, en vez de utilizar instrumentos más tradicionales.
— Para trabajar la percepción auditiva, concretamente el timbre, teniendo que reconocer los niños, sin verlos, cuál de los instrumentos suena.
— Creatividad: para crear nuestra propia partitura/composición, sonorizar un cuento musical, etc.

Posible actividad

Trabajar el timbre asociando instrumento- personaje (gesto) de acuerdo con el código señalado antes: pirata-madera (claves), indio-parche (pandero), astronauta-metal (cascabeles). Véase la propuesta de gestos que hacemos más abajo.

IMPORTANTE: presentar a los niños los sonidos de los instrumentos y hablar/mostrarles la asociación.

Una vez presentados los instrumentos y hecha la asociación, el maestro tocará, de manera que los niños no puedan verlo, los instrumentos en el orden que quiera, y los niños deben hacer el gesto pactado de acuerdo con el personaje que representa cada instrumento.

Como ejemplos de gestos proponemos: si el instrumento que tocamos son las claves (madera-pirata), los niños tendrán que taparse un ojo; si se toca el pandero (parche-indio), los niños se ponen «la pluma» en la cabeza, y si son los cascabeles (metal-astronauta), se ponen las manos sobre la boca.

También podemos asociar el sonido a alguna percusión corporal, por ejemplo: si escuchamos las claves (madera-pirata) respondemos con palmas; si escuchamos el pandero (parche-indio) respondemos con golpes de los pies en el suelo; si escuchamos cascabeles (metal-astronauta) golpeamos con los dedos de una mano en la palma de la otra.

Otra opción es INVENTAR una grafía para cada uno de los instrumentos en función del sonido que produce, por ejemplo, para los cascabeles ♁. Ellos deciden qué grafía prefieren para cada instrumento.

Con todas ellas, o seleccionando algunas, hacemos «una partitura», escrita en la pizarra, o en la pizarra digital, y la interpretamos.

A modo de ejemplo, sugerimos:

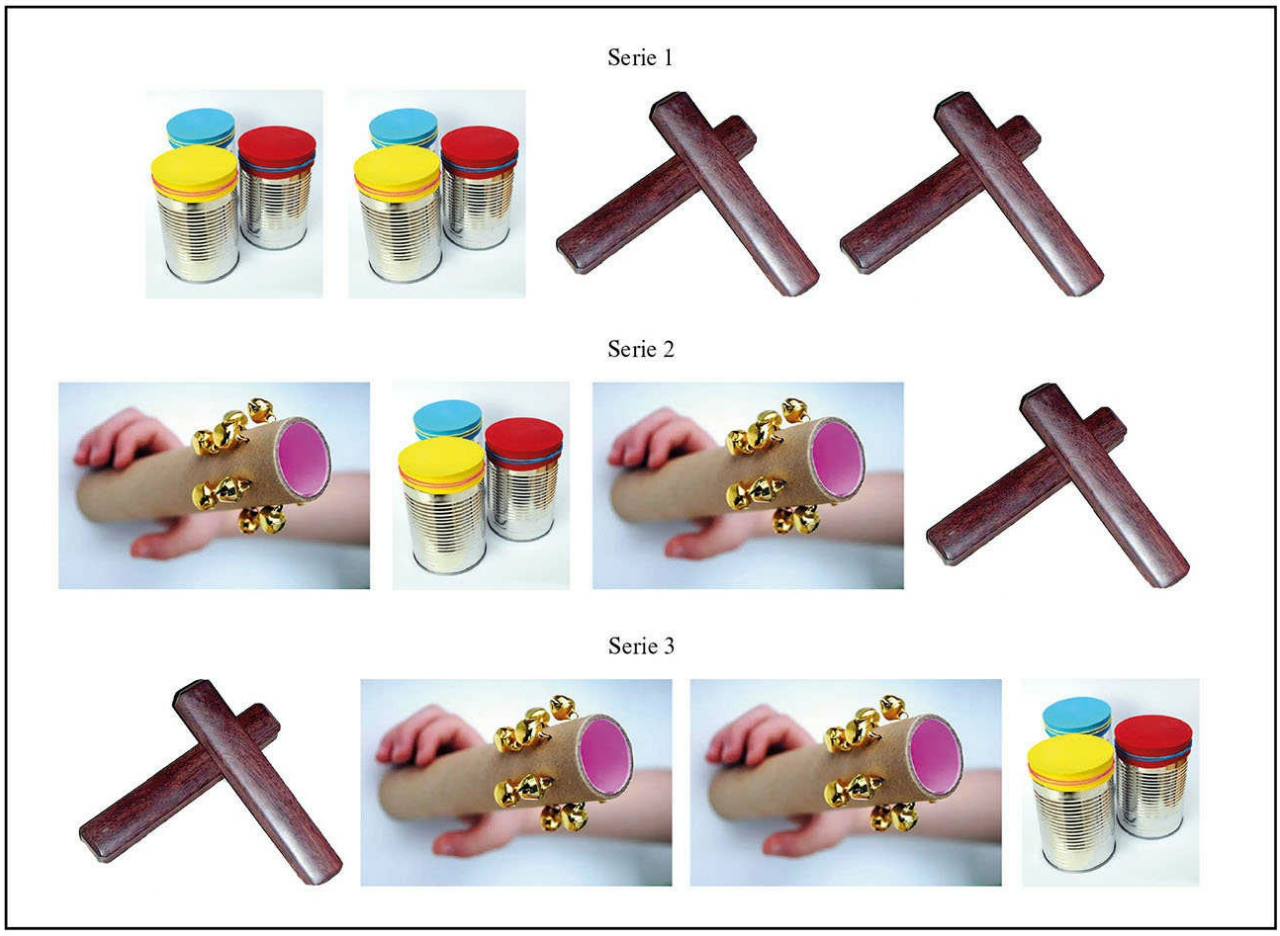
♁ Cascabeles.
≒ Pandero.
X Claves.
↗ Silencio.

Partitura:

ə̀ə̀ ə̀ə̀ ≒≒ XX XX ≒≒ əX ≒↗ əX
≒↗ Xə̀ Xə̀ ≒↗

Ahora solo queda interpretar la partitura con nuestros «cotidiáfonos». El maestro actúa como director; irá señalando los símbolos y los niños deberán tocar, o no, según corresponda en función del instrumento que tengan asignado o de si aparece el símbolo de silencio.

Otra opción es **jugar a** ADIVINAR qué serie estamos haciendo. Como en actividades anteriores, hacemos series con dos, tres o más instrumentos caseros, dependiendo del grupo. Las hacemos todas para que las reconozcan y tengan una primera experiencia sonora de cada una de ellas, y luego deben ADIVINAR cuál de las series estamos haciendo. Puede realizarlo el maestro solo o con ayuda de varios de los niños que tendrán a su cargo instrumentos diferentes.



Recordemos que conviene empezar con series de dos instrumentos para ir complicándolas progresivamente.

Instrumentaciones: consideraciones y ejemplos

Consideramos «instrumentar» poner un acompañamiento rítmico a una canción y/o audición musical.

Dicha instrumentación se puede hacer con instrumentos convencionales, con objetos sonoros y cotidiáfonos o con percusión corporal, siempre dependiendo de nuestro contexto concreto, nuestros objetivos, nuestro grupo-clase, el material del que dispongamos, etc.

Puede consistir en marcar pulsos, marcar acentos o marcar «ostinatos rítmicos» *(pequeña fórmula rítmica que se repite durante toda la pieza):*

— Bien todos juntos: todos marcamos lo mismo, aunque variemos el tipo de acompañamiento de acuerdo con la estructura, por ejemplo: todos marcamos pulsos en el estribillo y acentos en la estrofas.
— Bien por grupos alternativos: un grupo marca pulsos en el estribillo y otro grupo (con el mismo instrumento u otro) marca acentos en la estrofa.
— Combinando pulsos, acentos y ostinato: un grupo marca pulsos en el estribillo, otro grupo marca acentos en la estrofa y otro grupo ostinato cada vez que «el director/a» así lo indique.

Contribuyen a mejorar la atención, la concentración, la motricidad, la coordinación, el respeto por los demás y por las normas, el conocimiento de las propias capacidades y limitaciones, etc.

Instrumentación: proyecto «Castillos»

Una canción adecuada y sencilla para nuestros alumnos es *Ladrillo a ladrillo,* que podéis encontrar en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=4lqQXdaR9f0.

No es necesario que la canten, aunque si la repetimos varias veces algunos de los niños puedan hacerlo bien.

Con ella, los niños que sean capaces (4-5 años) podrán marcar un ostinato rítmico

— Con percusión corporal diferente en cada verso: en el primer verso marcamos el ostinato con las manos (palmas), en el segundo verso lo marcamos con las manos en las rodillas y en el tercer verso lo hacemos con los pies en el suelo.
— Con distintos instrumentos de percusión escolar en cada verso, siguiendo el mismo procedimiento que si lo hiciéramos con la percusión corporal. Sugerimos: en el primer verso marcamos el ostinato con claves, en el segundo lo marcamos con cascabeles y en el tercero con maracas.
— Con objetos del aula: agitando el estuche, golpeando con el lápiz sobre la mesa, con las manos sobre un libro, etc., procedemos igual que en los casos anteriores.

— Con instrumentos «creados» por ellos (cotidiáfonos u objetos relacionados con el tema castillos: llaves, herraduras, tapas de cazuela, etc.), procedemos como en los casos anteriores.

Los niños más pequeños (3 años), o aquellos que no puedan mantener el ostinato, marcarán los pulsos de la canción.

Sonorizaciones: consideraciones y ejemplos

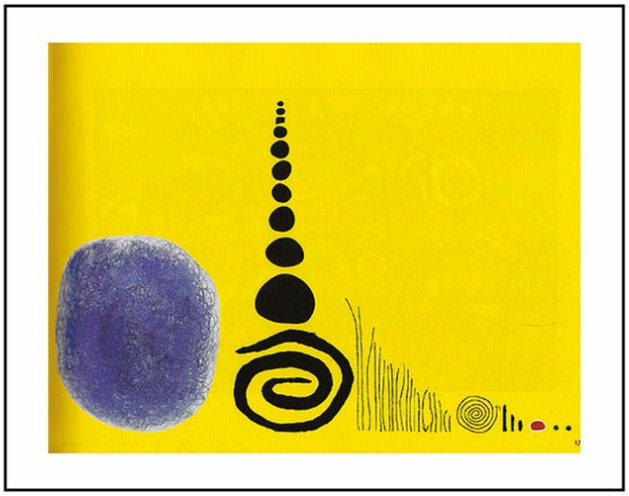
La sonorización, tal y como la entendemos, es poner sonido a imágenes de toda índole, cuadros, películas (crear nuestra «banda sonora» en función de la película y su argumento), cómics, etc.

Son excelentes para desarrollar la creatividad.

Sonorización: proyecto «Joan Miró»

«Sonorizamos» alguna de sus pinturas. Presentamos esta a modo de sugerencia.

- Amarillo (gris claro en el libro): cascabeles. Suenan todo el tiempo muy suave.
- Gris: panderos. Frotamos el parche con la mano y luego damos un golpe fuerte.
- Negro: panderetas. Con un mazo frotamos el parche, como una serpiente, y después damos golpes, primero fuertes y luego cada vez más suaves.
- Líneas finas: sobre un carrillón movemos la baqueta en sentido descendente, suavemente.
- Espiral: palo de lluvia.
- Líneas y puntos finales: con la voz hacemos suavemente tres veces IU, luego pop y plin.



FUENTE: imagen extraída de http://www.pisitoenmadrid.com/blog/2011/12/the-art-of-clean-up-ursus-wehrli/.

La sonorización corresponde a «la lectura», de izquierda a derecha, de los elementos que aparecen en el cuadro. Como el amarillo (gris claro en el libro) es el color del fondo y está presente siempre, los cascabeles que hemos asociado a ese color suenan suavemente todo el tiempo.

Cuentos musicales: consideraciones y ejemplos

Una actividad que encanta a los niños de este nivel es la lectura de cuentos, y si se trata de un cuento musical en el cual pueden participar haciendo sonidos en momentos determinados, la actividad resulta muy enriquecedora y es doblemente motivadora.

Un cuento musical consiste precisamente en eso, en hacer sonidos «de ambiente» que ilustren sonoramente el relato y/o en asociar personajes a sonidos-instrumentos a modo de *leitmotiv,* de tal manera que cada vez que aparece ese personaje suena su instrumento. Por ejemplo, si estamos contando el cuento de *El patito feo* y decidimos que será representado con una castañuela, cada vez que en el texto se diga «patito» se tocará la castañuela. También podemos hacer una mezcla de ambas modalidades, unimos la modalidad *leitmotiv* con sonidos de ambiente, lo que resulta más enriquecedor.

Conviene recordar que el cuento musical no debe ser muy extenso, y los personajes y/o efectos que propongamos no deben ser muchos para no despistar a los niños y que pierdan el hilo del argumento, pero los suficientes para que puedan participar todos.

También hemos de tener en cuenta que deberemos proponer sonidos para que los niños realicen por grupos, y sonidos para que hagamos toda la clase.

Con estas premisas y un poco de imaginación, podemos convertir en cuento musical prácticamente cualquier historia... con algunas ligeras modificaciones.

Cuento musical (con *leitmotiv*): proyecto «Edad Media»

Poema: *La princesa encerrada*

Consignas:

- Castillo: sonajas.
- Princesa: maracas.
- Dragón: todos juntos.
- Caballero: pandero.

1. Un **castillo** medieval,
   la **princesa** triste está.
   Un **dragón** la atrapó
   y en la torre la encerró.

2. ¡Todo el día en casa

sin poder salir!
¿Puede venir alguien?
¡Sacadme de aquí!

3. **Caballero** Pinto va
a su dama a rescatar
con su lanza y su corcel
al **dragón** debe vencer.

4. Dura es la batalla
frente a aquel **dragón.**
Lucha y echa fuego
le cuesta un montón.

5. Pero Pinto es vencedor
y al **dragón** lo aplastó.
La **princesa** está feliz
juntos comerán perdiz.

Cuento musical (ambientes sonoros): proyecto «Naturaleza»

Historia[1]

Hace un tiempo alguien me contó que existe, en no sé qué país lejano, un bosque, un bosque grande y extraño, un bosque precioso, un bosque lleno de árboles...

Me contó que es un bosque misterioso, un bosque hermoso, un bosque maravilloso habitado por preciosos animales.

El viento sopla cada día *(todos hacemos shhhhhhhhhh)* y los árboles se agitan sin parar *(arrugamos papeles),* los pájaros vuelan por el aire mientras los rayos de sol los iluminan. Al mismo tiempo se puede apreciar el magnífico sonido de diferentes animales: lobos *(todos AUUUUU),* búhos *(todos UUU),* grillos *(todos cri cri)*...

En el bosque misterioso cuando llueve *(todos golpeamos los dedos en las palmas)* y los rayos del sol iluminan, se crea un precioso arcoíris; entonces, todos los animales salen a jugar al río y al caer la noche las ranas salen a cantar *(todos croac croac).*

Además todos los habitantes de este bosque disfrutan y se divierten cada día.

Cuento musical (*leitmotiv* y ambiente sonoro): proyecto «Naturaleza»

Cuento: *El león aventurero*

Leemos el cuento titulado *El león aventurero* y, mientras lo hacemos, una serie de palabras clave: león, Pinky, caballo, elefante, jirafa, serán representadas por los niños,

divididos en tantos grupos como personajes haya, mediante instrumentos pautados o sonidos hechos por ellos con su voz o su cuerpo.

Antes de realizar la actividad, se leerá el cuento una vez completo para que los niños se hagan una idea de qué van a escuchar y qué deben hacer.

EL LEÓN AVENTURERO[2]

Había una vez un zoo en el que vivía un pequeño **león,** llamado **Pinky,** que era muy simpático y divertido. Un día se despertó y sin decir nada a su papá decidió irse solo a caminar por el zoo.

Pinky era muy pequeño, y cuando se dio cuenta estaba perdido y sin saber dónde quedaba su casa. Estaba muy triste porque no sabía llegar hasta su jaula, pero entonces... ¡apareció una gran **jirafa!,** muy elegante con su cuello tan largo. Nuestro protagonista le pidió ayuda y le dijo que si sabía cómo podía llegar hasta donde estaba su papá, y la **jirafa** le contestó que no, pero siguieron caminando juntos a ver si lo encontraban.

De repente aparecieron dos **elefantes** que se acababan de despertar y preguntaron a Pinky y su amiga que qué les pasaba. Cuando les dijeron que estaban buscando al papá de Pinky, les contestaron que no sabían dónde estaba pero que les ayudarían a buscarlo. Siguieron andando y de repente apareció un precioso **caballo** y que, aunque intentó ayudar a nuestros amigos, no pudo hacer nada porque no sabía nada del **papá león.**

Estaban todos muy cansados porque habían estado mucho tiempo andando por el zoo, y decidieron sentarse a descansar. Cuando estaban quedándose dormidos, escucharon un gran rugido *(todos imitan con la voz el rugido),* ¡era el papá de Pinky con toda la familia! El pequeño **león** se puso muy contento y se fue con su familia después de dar un gran abrazo a todos los amigos que le habían ayudado *(todos juntos hacemos sonar los instrumentos)*.

Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

Propuesta de instrumentos: los que tengáis en el aula, por ejemplo: Pinky-pandereta, caballo-claves, jirafa-maracas, león-pandero y elefante-cascabeles.

O con percusión y sonidos corporales: Pinky-dedos sobre la palma de la mano contraria, caballo-palmas en rodillas o imitar el trote con la lengua, jirafa-palmadas, león-rugido con la boca y elefantes-pisadas fuertes en el suelo.

5.2.3. A través del lenguaje

La palabra es uno de los elementos más importantes para introducir al niño en el ritmo musical. Carl Orff consideraba que un ejercicio cantado debía ir precedido de un ejercicio hablado. Para él la *palabra* representa la célula generadora del ritmo e incluso de la música; el ritmo que surge de ella es luego transmitido al cuerpo, empleado como

instrumento de percusión, y a los instrumentos escolares.

El primer paso para conseguir que un niño llegue a cantar de forma adecuada es que hable bien, es decir, que respire, articule y vocalice correctamente, cuidando, también, la expresión de lo que dice. La práctica del ritmo a través del lenguaje, y el juego y descubrimiento de la *métrica de las palabras,* incidirá sobre todos esos aspectos y, simultáneamente, nos conducirá a un mejor entendimiento del ritmo musical, desarrollando en el sujeto aspectos vinculados con la conciencia fonológica que posibilitan una mejor adquisición de las habilidades presentes en el proceso de lectura y escritura.

El empleo de sílabas y vocablos rítmicos, adaptados a las distintas figuras y combinaciones rítmicas empleadas en la iniciación musical, es una aplicación importante, y generalizada, de los ritmos del lenguaje en la enseñanza del ritmo musical *(dan, dale.../ ta, titi.../, pan, casa...).* Se pueden utilizar también: rimas populares, onomatopeyas, refranes, adivinanzas, trabalenguas, juegos de suertes, etc., ayudando a descubrir los acentos naturales y la sucesión de tiempos fuertes y débiles. Todos ellos, además de contribuir a desarrollar el instinto rítmico del niño, despiertan su imaginación y le introducen en la percepción de las primeras estructuras formales: fraseo, pausas, motivos...

5.2.3.1. *Propuestas didácticas. Ritmo-lenguaje*

Incluye: prosodia (recitar un texto concreto asignándole un ritmo) de poemas (existentes o inventados), refranes, trabalenguas, listas de palabras y letra de canciones entre otras posibilidades.

Como ya dijimos, la palabra es uno de los elementos más importantes para introducir al niño en el ritmo musical ya que representa la célula generadora del ritmo e incluso de la música.

La práctica del ritmo a través del lenguaje, y el juego y descubrimiento de la métrica de las palabras, ayudarán a descubrir los acentos naturales y la sucesión de tiempos fuertes y débiles y nos conducirán a un mejor entendimiento del ritmo musical. Todo ello contribuirá, además, a una mejor comprensión del lenguaje oral, de la división de palabras en sílabas, de la dicción, etc.

Ritmo-lenguaje: palmeamos nombres

No asociamos este ejemplo a ningún proyecto porque no hay asociación; es simplemente el recitado de los nombres de los niños del aula.

Cada día, al revisar en la asamblea quiénes están en clase, o los primeros días de curso, durante el período de adaptación, se puede realizar este juego que consiste en:

Cada niño dice su nombre acompañándolo con tantas palmadas como sílabas tenga y

el resto de los compañeros lo repite. Por ejemplo: Ja-vier (dos palmadas), Ma-rí-a (tres palmadas), etc.

No lleva mucho tiempo y ayuda a silabear y a que los niños aprendan los nombres de los demás.

Ritmo-lenguaje: listado de palabras

Al igual que en el caso anterior no lo vamos a asociar a ningún proyecto dado que se puede realizar con cualquiera que se esté llevando a cabo.

Consiste en hacer listas de palabras en relación con el tema que se esté trabajando, por ejemplo, **medios de transporte.**

Se van diciendo por orden, cada niño una, acompañándola con palmadas, y el resto repite. Entre todos vamos «decidiendo» si son palabras de una, dos, tres, etc., sílabas.

A continuación, haremos columnas bien en la PDI, o en un PowerPoint o en un mural, para lo cual deberemos llevar preparadas imágenes, atendiendo a dos criterios:

1. Número de sílabas.
2. Por acento.

Una vez hechas las columnas las «leemos» por orden, primero las de una sílaba, luego las de dos sílabas, a continuación las de tres, etc. Complicaremos la actividad en sesiones posteriores «leyendo» palabras de las distintas columnas.

Por ejemplo:

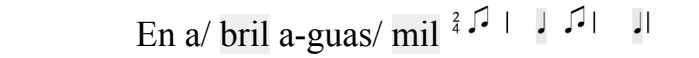
Tren	Barco Coche Moto	Trineo Patines	Bicicleta Patinete Avioneta Submarino Furgoneta	Helicóptero	Avión Camión	Autobús

Debemos separar las palabras que, aun teniendo el mismo número de sílabas, tienen acentuación diferente, ya que rítmicamente resultan distintas. Véase, por ejemplo, la diferencia entre Bar-co y A-vión, ambas de dos sílabas. Por razones de acentuación no pueden leerse seguidas en la misma columna, deben separarse en función del acento.

Refranes: proyecto «La primavera»

Realizamos la prosodia (recitado rítmico) de dos refranes. Remarcamos en amarillo (gris claro en el libro) las sílabas y figuras donde recae el acento. Es muy interesante hacer la prosodia acompañando el recitado con palmas.

Para comprender la dinámica de la prosodia, imaginemos que tenemos que «bailar» el refrán. De esta manera será más fácil aplicarle ritmo.

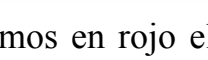
En a/ bril a-guas/ mil 

Mar-zo ven/ to- so y a/ bril llu/ vio- so/

ha-cen a/ ma yo flo/ rido y her/ mo- so

Versos: proyecto «España»

Los versos que proponemos para «prosodiar» han sido inventados expresamente para este proyecto con el fin de ayudar a los niños a conocer algunos de los bailes tradicionales del folclore español.

El ritmo aplicado es un ternario, , siempre con esta misma fórmula rítmica para cada verso: 

Marcamos en rojo el acento (subrayado) y en amarillo (gris claro) las sinalefas del texto ritmado.

DANZAS DE ESPAÑA

En Madrid tienen el CHOTIS
en Zaragoza la JOTA
en el País *(se produce sinalefa y se dice en una sílaba)* Vasco el *(sinalefa)* IRRINTZI
Cataluña la SARDANA
En Galicia la MUÑEIRA
Andalucía *(sinalefa, una sílaba)* SEVILLANAS
en Castilla también JOTAS
y las ISAS en Canarias.

No es necesario que lo aprendan de memoria ni todo seguido. Pueden repetir por imitación la propuesta que les hagamos, aprender únicamente uno o dos versos en cada sesión, etc.

Letra de canción: proyecto «La primavera»

Hacemos la prosodia (recitado rítmico, aplicando al texto el ritmo que le corresponde en la canción, pero SIN entonar) de la letra de la canción *Sal solito* y la acompañamos de un musicograma para que los niños puedan seguir el pulso y/o el acento de la misma.

Hemos remarcado los grupos silábicos a los que corresponde el pulso; dentro de ellos los grises claros corresponden a los acentos.

Seguimos los pulsos del texto señalando todos los soles; seguimos los acentos

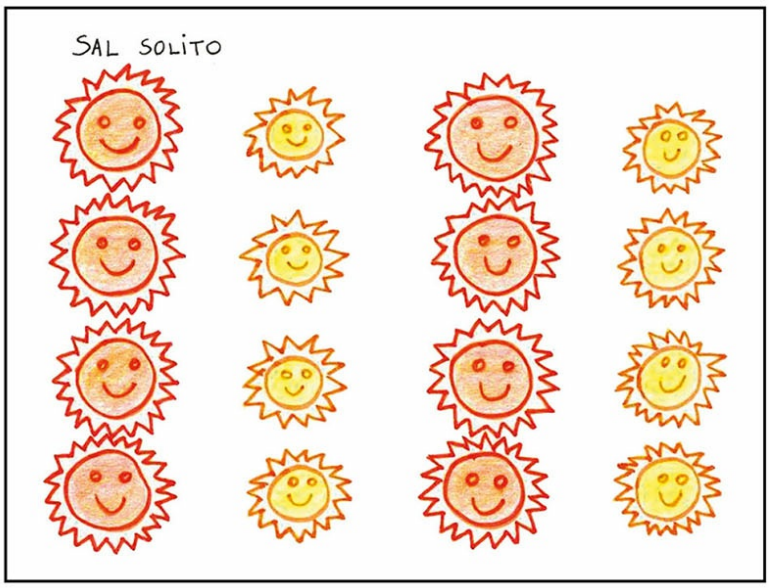
señalando solo los soles grandes cuando corresponda.

Sal solito

caliéntame un poquito

por hoy y por mañana

por toda la semana



Sal so-li toca-liénta meunpo-qui topor- hoyy porma- ña napor- toda lase- ma na[3].

5.3. FORMACIÓN VOCAL Y CANTO

5.3.1. Canto. Canciones

La voz constituye el principal y más importante instrumento humano. Desde edades muy tempranas, y como consecuencia de los procesos de observación, imitación y reproducción, es utilizada con fines expresivos y comunicativos.

Abordar el canto en la etapa infantil no deja de ser un tema controvertido. En las aulas se cantan muchas canciones, pero la mayor parte de ellas no conllevan un objetivo musical, sino que se utilizan como un recurso para que los niños aprendan otros contenidos tales como colores, animales, palabras o rutinas.

Cantar muchas canciones no implica que se esté *enseñando a cantar,* ni que se esté trabajando la educación musical ya que, normalmente, no se suelen incluir ejercicios de técnica vocal, trabajo de prosodia del texto, etc., además de que, con bastante frecuencia, las voces de los maestros no suelen ser adecuadas a la tesitura de las voces de los niños, con lo cual no solo no estamos trabajando el canto sino que, además, y al ser los niños tan miméticos que tratan de imitar el tono de voz de su maestro, les pueden estar ocasionando problemas de disfonía...

En los primeros años de la vida tiene lugar una gran maduración en los órganos vocales. Además de los cambios anatómicos, en estos años se pasa por una serie de

etapas que van desde los primeros balbuceos hasta la interpretación precisa de canciones. Durante estos primeros años tan importantes para el desarrollo de las destrezas del canto, el niño imita y va asimilando todo lo que escucha, de aquí «la importancia de procurarle unos buenos modelos vocales» (Hernández Vázquez, 2006).

Existen multitud de canciones, pero no todas son adecuadas para las capacidades vocales de los alumnos de Educación Infantil. Algunas serán aptas para bailar o realizar pequeñas coreografías, otras las podremos acompañar con instrumentos o percusión corporal, con otras podremos llevar a cabo juegos, otras servirán para escuchar y formar el oído, etc., *pero hay que escoger con cuidado las canciones que van a ser cantadas por los niños.*

En todo momento debemos tener en cuenta su edad, sus intereses y sus capacidades específicas. Es importante que las canciones que vayan a cantar les gusten, pero no podemos olvidar que *su aparato fonador se está desarrollando* y que, por tanto, no podrán afinar intervalos fuera de su alcance ni ajustar ritmos complicados que dificulten la articulación del texto.

Habrá que atender a aspectos tales como:

— *Tesitura.* Ha de estar de acuerdo con la extensión vocal media del niño, acomodándose a sus posibilidades vocales, procurando aumentar progresivamente la capacidad vocal de cada uno. Los límites entre los cuales se sitúa la tesitura de las voces infantiles suelen situarse, en principio, en los dos o tres sonidos centrales de la escala de do: sol-la-mi. Este registro puede ampliarse en un plazo de uno o dos años, hasta alcanzar la octava. En esta tesitura se sitúan canciones como la canción *Sal solito* o *Que llueva, que llueva.*

— *Melodía.* Aplicando a la melodía lo que hemos dicho anteriormente con relación a la tesitura, podemos concluir que aquella debe tener un ámbito reducido que no sobrepase los límites de la extensión de las voces infantiles, con intervalos (saltos melódicos) que sean de fácil entonación evitando en principio saltos excesivos y con tonalidades que no contengan demasiadas alteraciones (sostenidos-bemoles) Recordemos que dicho ámbito se irá ampliando progresivamente de acuerdo con las capacidades vocales de los niños. Por ejemplo, podemos empezar trabajando las canciones ya mencionadas de *Sal solito* o *Que llueva, que llueva* para ir avanzando en la ampliación de la tesitura (mejor hacia sonidos agudos) hasta poder cantar *Ratón que te pilla el gato* o *Debajo un botón.*

— *Texto.* Ha de ser motivador, con palabras de fácil comprensión y pronunciación. Es conveniente que las sílabas del texto coincidan con el ritmo de la melodía y que los acentos gramaticales coincidan con los musicales. En esta etapa es interesante que, en la medida de lo posible, el tema de las canciones esté en relación con los temas que se estén tratando en clase en el resto de las materias, y es recomendable que si aparece alguna palabra que los niños no comprendan, esta sea explicada por

el maestro.

Es muy importante trabajar el texto prosódicamente antes de aprender a entonar la canción; de esta forma nos aseguraremos de la correcta pronunciación y comprensión del mismo.

— *Ritmo.* Debe ser sencillo y que refleje el ritmo de las palabras, con fórmulas rítmicas adecuadas a las posibilidades de los niños y asequible a su capacidad respiratoria. Es conveniente que las frases se basen en la cuadratura rítmica, de ocho compases y con sentido gramatical. Los esquemas rítmicos reiterativos: ecos, ostinatos, preguntas-respuestas... se presentan como los más apropiados, y los compases binarios y ternarios fundamentalmente. Por ejemplo, canciones en compás de 2/4, 3/4 o 4/4, empleando figuras de negra, blanca y corchea preferiblemente.

— *Forma.* Las más apropiadas para la canción infantil son: tipo primario o eco A-A, tipo binario A-B, tipo ternario A-B-A (se recomienda consultar el glosario de términos musicales).

El repertorio de canciones para esta etapa debe seleccionarse, tal y como hemos señalado, con sumo cuidado. En el repertorio folclórico y tradicional encontraremos numerosas canciones con diferentes aplicaciones: canciones de cuna, juegos de manos, rondas, etc. Existen también las canciones didácticas, con objetivos concretos, que presentan un orden y progresión de dificultades que facilitará el desarrollo vocal. Unas y otras ofrecen distintas posibilidades interpretativas y, cuidadosamente combinadas, ayudarán a configurar el repertorio.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de las canciones, este parte de la observación auditiva (escucha) para imitar vocalmente. Es un proceso paralelo al del lenguaje hablado: *escuchar, imitar y reproducir.* Está basado en desarrollar la capacidad, el hábito y la sensibilidad para escuchar.

Los niños aprenden a cantar a través de la imitación y la mayoría lo logra con la misma naturalidad con que aprende a hablar. Todo niño sin problemas de habla o audición puede llegar a cantar de forma adecuada.

Partiendo de la imitación, podemos encontrar diferentes formas de enseñar una canción a los niños. A modo de ejemplo proponemos el siguiente procedimiento:

— Presentar la canción completa, bien cantada por el maestro (recordemos la importancia de ofrecer un buen modelo), bien escuchada en una grabación con una cierta calidad.

— Explicar el sentido de la letra y el significado de las palabras desconocidas.

— Recitar prosódicamente la letra, frase por frase, empleando distintas estrategias y utilizando la imitación: el maestro recita, los niños repiten. Podemos seguir el ritmo de las frases prosódicas acompañándolo con palmas, pies, etc.

— Enseñar la melodía (texto entonado) de la canción por imitación, verso a verso,

hasta que puedan cantarla entera.
— Cantar la canción completa aplicándole distintas formas de interpretación: gestos, danza, acompañamiento instrumental, etc.

Es cierto que si escuchan una canción varias veces habrá niños que serán capaces de cantarla, aunque normalmente no lo harán todos ni la canción completa, por ello *aconsejamos* seguir el procedimiento de enseñanza-aprendizaje que nos garantice que la mayor parte de los niños, sino todos, podrá cantarla lo más correctamente posible.

En todo caso cada canción puede pedirnos una forma diferente de enseñarla, con base en las actividades que se realizarán en torno a ella y al grupo al que va dirigida, y será el maestro quien deba encontrar cuál es la más adecuada.

5.3.1.1. *Propuestas didácticas. Canto. Canciones*

Canto: proyecto «La primavera»

Canción: *Sal solito.* Es una canción muy apropiada para que la canten los niños de infantil, tanto por su tesitura como por el ritmo, el texto y la extensión.

Conviene recordar que se debe trabajar primero el texto «prosódicamente» (véase actividad de ritmo con lenguaje) para asegurarnos de que entienden y dicen correctamente las palabras, que articulan bien, que respiran correctamente, que aplican bien el patrón rítmico, etc.

También es importante que, antes del canto propiamente dicho, los niños realicen algún ejercicio de respiración y técnica vocal, del tipo de los mostrados en el apartado de «Juegos de técnica vocal» como, por ejemplo:

1. Relajación: sentados, mover lentamente la cabeza dirigiendo la mirada a la izquierda y luego a la derecha.
2. Respiración-control respiratorio.
3. Inspiración nasal contando hasta cinco-pausa-espiración nasal contando hasta cinco.
4. Inspiración nasal contando hasta cinco-pausa-espiración bucal contando hasta cinco.
5. Soplo. Juego con los molinillos: mantener el molinillo en movimiento todo el tiempo posible.
6. Articulación (praxias bucales):

    — Masticar exagerando mucho el movimiento de la boca.
    — Proyectar los labios hacia delante (pucheros) y hacia atrás (sonrisa sin separarlos labios).
    — Pasear la lengua por los dientes inferiores y por los superiores, tanto por dentro

como por fuera.

7. Hacer bostezos exagerados sin sonido.

En primer lugar, el maestro ofrecerá un ejemplo de la canción (cantada por él o escuchada en un audio) para que los niños sepan qué van a cantar.

Posteriormente, y una vez asimilada la letra, la aprenderán por imitación, frase por frase, hasta ser capaces de cantarla entera.

Audio de la canción (se puede usar cualquier otro): https://soundcloud.com/estherparu/track06-sal-solito.

Canto: proyecto «La primavera»

Canción: *Que llueva, que llueva.* Es una canción muy apropiada para que la canten los niños de infantil, tanto por su tesitura como por el ritmo, el texto y la extensión.

Recordemos que primero se trabaja el texto «prosódicamente» para cerciorarnos de que todo está correctamente comprendido y articulado. Posteriormente realizaremos algún ejercicio de respiración y técnica vocal como, por ejemplo:

1. Estiramientos:

   — De pie, nos estiramos intentando tocar el techo, intentando tocar las paredes, etc.
   — Realizamos giros muy lentos con los hombros.
   — Realizamos giros muy lentos con el cuello a un lado y otro.

2. Respiración y soplo.

   — Respiración diafragmática: Inspirar lenta y profundamente por la nariz subiendo los brazos por los lados-espirar lentamente por la boca bajando los brazos.
   — De pie, inspirar lenta y profundamente por la nariz-espirar por la boca produciendo fffffffff.
   — De pie, inspirar lenta y profundamente por la nariz mientras levantamos los brazos al frente; los doblamos a la altura del pecho y los llevamos bruscamente hacia atrás con un golpe de codos mientras soltamos con fuerza el aire produciendo el sonido /k/.

3. Articulación-vocalización-entonación-emisión:

   — Bostezar.
   — «El ascensor»: inspirar-emitir la vocal «a» entonada y prolongarla haciéndola

subir y bajar como si viajara en un ascensor. Acompañamos el movimiento del sonido con las manos.

— «Risa de bruja» sobre un sonido. Elegimos una nota cualquiera y sobre ella imitamos la risa de una bruja. Por ejemplo, sobre la nota sol (entonada) hacemos: «ha-ha-ha-ha» como si fuéramos brujas/brujos.

En primer lugar, el maestro ofrecerá un ejemplo de la canción (cantada por él o escuchada en un audio) para que los niños sepan qué van a cantar.

Posteriormente, y una vez asimilada la letra, la aprenderán por imitación, frase por frase, hasta ser capaces de cantarla entera.

Audio de la canción (se puede usar cualquier otro): https://soundcloud.com/estherparu/track05-quellueva-que-llueva.

Canto: proyecto «El chocolate»

Canción: *Mariposita hace chocolate.* Es una canción sencilla que los niños pueden aprender solo escuchándola varias veces.

Antes de cantar, como siempre, trabajaremos el texto «prosódicamente» y realizaremos «juegos de técnica vocal», concretamente el ejemplo llevado a cabo en este mismo proyecto «El chocolate» (páginas 89 y 90).

Audio de la canción: https://www.youtube.com/watch?v=QRa9On5_grA.

5.3.2. Técnica vocal

Los ejercicios de técnica vocal están dirigidos a mejorar las bases funcionales del lenguaje oral, y del canto, es decir, a mejorar las funciones que inciden en la articulación, respiración, fonación (emisión), etc., posibilitando la adquisición de los contenidos de todo el bloque 1 del área 3. Lenguajes: Comunicación y representación, expuestos en la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil. No se debe olvidar que con este conjunto de actividades se están trabajando habilidades que potencian la disociación de los movimientos propios de la musculatura orofacial.

Se pueden usar en cualquier momento como juegos vocales para que los niños experimenten las posibilidades de su voz a la vez que les ayudan a desarrollar su creatividad y a mejorar/prevenir posibles problemas de dislalias y/o disfonías funcionales. Por ello es muy recomendable hacerlos ANTES de cantar, como forma de preparar el *instrumento* vocal.

No debe descuidarse la correcta emisión de la voz por parte de los niños. Como el canto es una actividad expresiva apoyada en la palabra, esta ha de ser correctamente emitida hablando, antes de ser cantada. Por tanto, *antes de cantar,* habrá que realizar

juegos de relajación, articulación, acentuación, vocalización, respiración, emisión y expresión, prestando atención no solo al qué decir, sino al cómo decirlo.

Generalmente incluye actividades referidas a:

— *Relajación activa.* Basada en el contraste tensión-relajación y encaminada a mejorar el tono muscular, la verticalidad y el control postural. Mediante ella el niño aprenderá a controlar su nivel de tensión y a movilizar solo algunas partes de su cuerpo, lo que le ayudará a tomar conciencia de este.

La tensión muscular afecta a la articulación del lenguaje sobre todo cuando está localizada en la zona buco-facial, pero generalmente, cuando un sujeto es tenso, la contracción muscular suele estar generalizada a todo el cuerpo. Por otro lado, debemos tener presente que la postura corporal es muy importante en la producción de la voz. Las posturas erróneas afectan a la correcta emisión vocal al disminuir la movilidad de la laringe y limitar la respiración y la fonación. Por todo ello el empleo de la relajación está cada vez más arraigado como paso previo al control del soplo y la técnica vocal.

— *Técnica vocal.* Articulación, vocalización y emisión, es decir, la propia práctica vocal, los ejercicios vocales. Realización de praxias faciales y de distintos juegos y ejercicios de vocalización, articulación y emisión, así como juegos de imitación de sonidos mediante la voz.

La articulación es la que da claridad y nitidez al habla y al canto. Trabajar los movimientos de labios y lengua favorecerá su movilidad, agilidad y flexibilidad. Una buena articulación precisa de ejercicios encaminados a desarrollar y dar soltura al paladar blando, ejercitar la lengua, dar movilidad al maxilar inferior y los labios, etc.

En la vocalización y en la emisión es donde se conecta todo el trabajo realizado en los demás apartados: relajación, verticalidad, respiración, técnica y control de soplo y articulación, y la que permite desarrollar las cualidades vocales en intensidad, extensión, volumen, timbre, etc. Un buen trabajo de técnica vocal dará progresivamente a la voz firmeza y homogeneidad, la desarrollará y fortalecerá, y permitirá aumentar su extensión.

— *Respiración.* Gimnasia respiratoria y control respiratorio. A este respecto no se trata de enseñar al niño a respirar, sino a controlar su respiración. La educación respiratoria tiene como fin enseñar la educación y disciplina del soplo, aprender a controlar la cantidad de aire necesaria para que no se produzcan ni gritos ni pérdidas de aire.

La gimnasia respiratoria tiende a aumentar la capacidad respiratoria y a entrenar los músculos que intervienen en la inspiración y en la espiración. En resumen, se trata de que el sujeto sea dueño de su propia respiración. Llegado ese momento se podrá aplicar la técnica respiratoria a la emisión de la voz, porque *la*

respiración constituye la base fundamental de la fonación.

Algunos ejemplos de actividades de técnica vocal

Aunque actualmente se pueden encontrar muchos recursos en «la red» os dejamos aquí una muestra. Debemos tener en cuenta que deberán presentarse siempre en forma de juegos:

— Relajación activa (basada en el contraste tensión-relajación):

- Tumbados en el suelo, estirarse al máximo-soltar (poner todo el cuerpo tenso como un palo y luego blando como un muñeco).
- Tumbados en el suelo, subir y bajar lentamente: pierna derecha, pierna izquierda, brazo derecho, brazo izquierdo.
- Sentados, realizar giros **lentos** con la cabeza a izquierda y derecha.
- Sentados, mover la cabeza dirigiendo la mirada hacia la derecha y hacia la izquierda, **lentamente.**
- Mover los hombros describiendo círculos lo más amplios y **lentos** posible manteniendo los brazos relajados a lo largo del cuerpo.
- De pie, estirarse intentando tocar el techo-soltar.
- De pie, intentar tocar las paredes estirando mucho los brazos hacia los lados-soltar.
- Desperezarse, estirando el cuerpo en todas las direcciones, y bostezar.
- Relajación de segmentos: imaginar que somos una marioneta que solo mueve un segmento: una mano, un brazo, un pie, una pierna, la cabeza, etc.

— Respiración, gimnasia respiratoria y soplo:

- Tumbados, piernas flexionadas, inspirar por la nariz tranquilamente, espirar por la nariz.
- El mismo ejercicio colocando la mano sobre la tripa y notando cómo sube y baja (respiración diafragmática).
- Sentados y deshinchados como un globo, nos hinchamos hasta quedar sentados y rectos; nos deshinchamos con una espiración corta y fuerte para volver a la posición inicial.
- Sentados, inspirar por la fosa izquierda, espirar por la derecha y viceversa. Repetir 2-3 veces. Ir aumentando, de forma progresiva, el número de repeticiones.
- Sentados realizamos una inspiración nasal fuerte y corta abriendo el cuerpo (nos estiramos y abrimos los brazos hacia arriba y a los lados)-pausa-espiración bucal fuerte y corta cerrando el cuerpo (recogemos los brazos y nos

convertimos en una bolita).

- El mismo ejercicio pero, en esta ocasión, la inspiración y la espiración serán suaves y largas.
- Inspirar por la nariz, espirar en cuatro tiempos. Ir modificando el número de tiempos de espiración: 3, 4, 5, 6.
- Tapar una fosa; inspiración nasal lenta-espiración nasal lenta. Repetir tapando la otra fosa.
- Inspirar por la nariz subiendo los brazos por los lados hasta ponerlos por encima de la cabeza-espirar por la boca bajando los brazos. Realizar el ejercicio: lento, y rápido, y combinando inspiración lenta-espiración rápida, y viceversa.
- Imitamos una locomotora: dos inspiraciones nasales seguidas fuertes y cortas-dos espiraciones bucales seguidas fuertes y cortas. El resultado será, aproximadamente, INF INF - FFF FFF.
- Juegos con distintos elementos: pelotas de ping-pong, kazoo, globos, velas, molinillos, pomperos, confeti, matasuegras, pajitas y vasos de agua, etc. Soplándolos e hinchándolos conseguiremos que vayan controlando su soplo, tanto en dirección como en fuerza.

— Articulación:

- De pie: abrir y cerrar mucho la boca; abrir la boca y sacar la lengua.
- Inspirar, abrir la boca, sacar la lengua y pronunciar la a.
- Lo mismo, pero sin sacar la lengua.
- Relamerse.
- Pasear la lengua por los dientes superiores.
- Pasear la lengua por dentro de la boca: por el paladar, entre los labios y los dientes, etc.
- Tocar con la lengua la parte interna de los dientes: superiores, inferiores.
- La señora lengua se pasea por la boca, se esconde (en distintas partes de la boca), sale a saludar: derecha, izquierda, arriba y abajo.
- Mover la lengua rápidamente (sacar-meter), vibrando contra el labio superior.
- Masticar abriendo y cerrando mucho la boca.
- Movimientos de la lengua a derecha e izquierda.
- Abrir la boca-sacar la lengua y moverla arriba y abajo.
- Juntar los labios y llevarlos hacia delante y hacia atrás.
- El mismo ejercicio con los labios separados.
- Realizar movimientos de bostezos exagerados.
- Producir chasquidos con la lengua.
- Lanzar besitos proyectando los labios hacia delante.
- Buches enjuagándose los dientes.

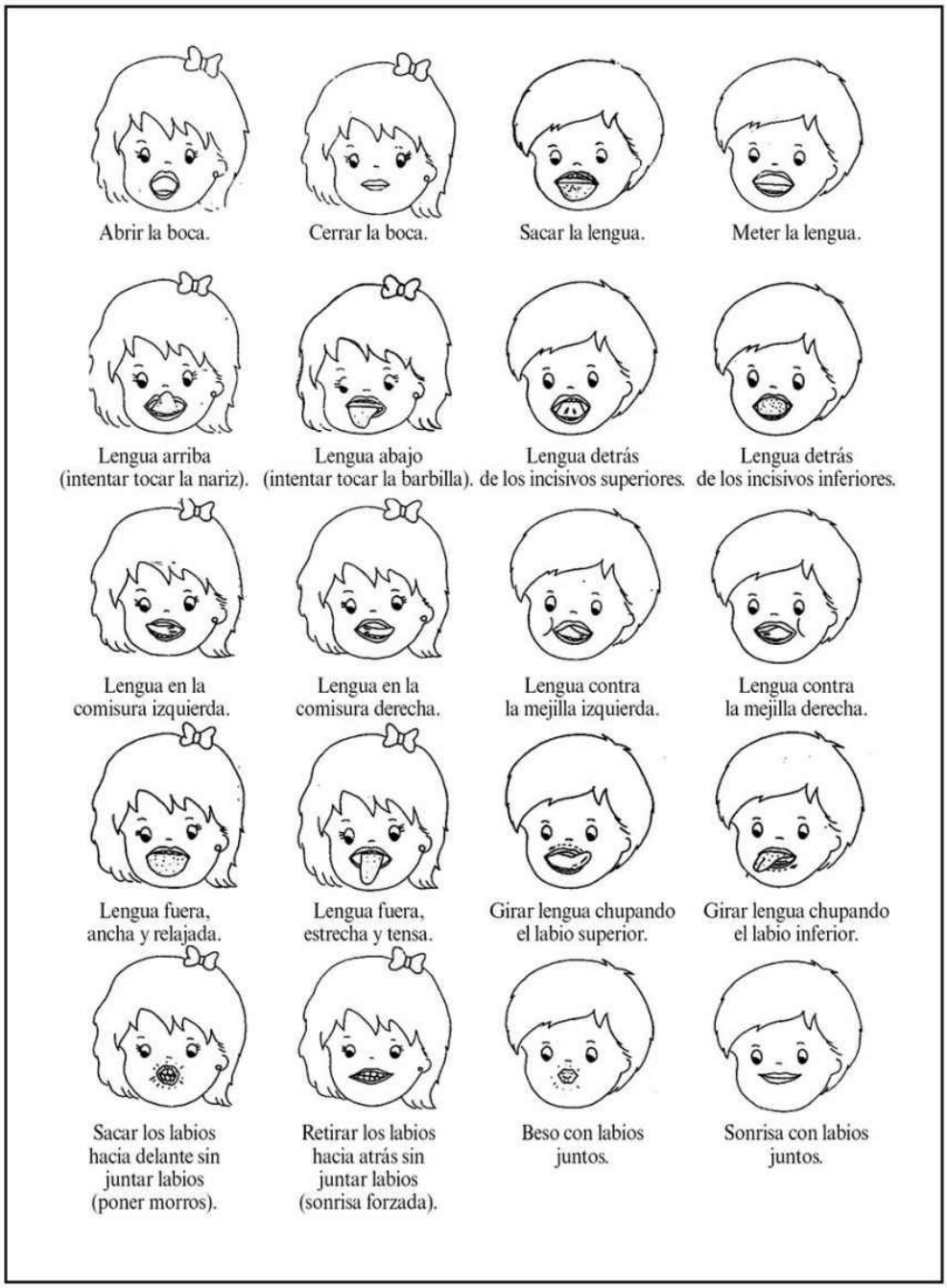
- Proyectar los labios hacia delante (pucheros) y hacia atrás (sonrisa sin separar los labios).
- Jugar a: esconder los labios-hacer pucheros.
- Producir explosiones con los labios.
- Imitar el trote de un caballo a distintas velocidades.
- Imitar el sonido de una moto: brrrum, de taladro: trrrrr, de timbre: rrrrring.
- Hinchar los carrillos y, sin separar los labios, desinflarlos apretando con los dedos.

Para la articulación podemos encontrar en Internet o en libros especializados láminas con dibujos apropiados para realizar las conocidas como «praxias bucales» como la que mostramos aquí (véase página siguiente).

También podemos encontrar cuentos creados expresamente para trabajar las praxias como los que proponen en https://www.pinterest.es/pin/310889180510129673/.

— Vocalización-entonación-emisión:

- Estos ejercicios están directamente unidos a la respiración por lo que habrá que inspirar antes de hacerlos y espirar mientras se realizan.
- Inspirar, abrir la boca y producir: aaaaa; inspirar, sonreír: iiiii; poner cara de susto: uuuuu; cara de asombro y pronunciar: ooooooo.
- Imitar con la voz y con la vocal que se indique algunos dibujos tales como: líneas ascendentes, líneas descendentes, diferentes curvas, etc. Podemos ver algunos ejemplos en las páginas 89 y 90.



FUENTE: imagen extraída de http://www.mamilogopeda.com/2008/05/praxias.html.

- El almacén: inspirar, abrir la boca y decir ¡eh!, como si estuviéramos en un almacén muy grande.
- El mismo ejercicio, pero ahora emitiendo ¡oh!, como admirándonos de algo.
- El ascensor: inspirar-emitir la vocal «a» entonada y prolongarla haciéndola subir y bajar «como si viajara en un ascensor». Acompañamos el movimiento del sonido con las manos: el sonido sube-las manos suben; el sonido baja-las manos bajan.
- Sirenas: inspirar, imitar con la voz el sonido de diferentes sirenas. Somos un

coche de policía, somos un coche de bomberos, somos una ambulancia, etc.

Es aconsejable realizar praxias vocales antes de cantar para preparar la voz; al igual que los instrumentistas afinan sus instrumentos los cantantes han de afinar el suyo: la voz.

Recomendamos hacer siempre ejercicios de tensión-relajación para mejorar la postura corporal y eliminar tensiones de hombros y cuello que pueden «afear» la voz, y ejercicios de respiración y control respiratorio. En cuanto a la articulación y los juegos de vocalización-entonación-emisión, no es obligatorio hacer todos en cada sesión de canto, sino que podemos seleccionar, en función del texto y de la tesitura de la canción, aquellos que nos resulten más convenientes.

Por ejemplo, si en el texto hay muchas «u» será interesante hacer el juego de Lanzar besitos proyectando los labios hacia delante, y si la tesitura es amplia (por ejemplo, desde el mi hasta el do 4) será conveniente hacer sirenas y/o el ascensor.

5.3.2.1. *Propuestas didácticas. Juegos de técnica vocal*

Como ya hemos dicho, este tipo de juegos no suelen practicarse mucho en las aulas infantiles, sin embargo, son muy interesantes por varias razones; entre ellas:

— Enseñan al niño a experimentar con su voz y a conocerla mejor.
— Permiten trabajar las bases funcionales del lenguaje oral: respiración, articulación, vocalización, etc., lo que permitirá prevenir/corregir (de forma indirecta) posibles problemas de habla (dislalia funcional) o de voz (disfonía funcional).

Por ello, creemos que es importante que se incluyan en las programaciones actividades para «jugar con la voz».

A la hora de realizar estos juegos, es importante tener en cuenta que los niños deben colocar el aparato fonador (boca, paladar, epiglotis, fosas nasales) correctamente para no producir gritos ni sonidos nasales, sino sonidos limpios. Una buena manera de «sentir» cuál es la colocación más adecuada es colocarlos como si estuviéramos bostezando.

Igualmente debemos tener cuidado con que respiren adecuadamente, tomando el aire por la nariz, haciendo entrar el aire hasta el diafragma, expulsándolo por la boca al emitir el sonido, y tomándolo siempre que lo necesiten, para evitar emisiones sobre «aire residual» y tensión en el cuello. Entendemos que no es fácil pero con paciencia es posible lograrlo.

Proponemos algunos ejemplos que, como siempre, pueden adaptarse al proyecto concreto que se esté trabajando en cada aula.

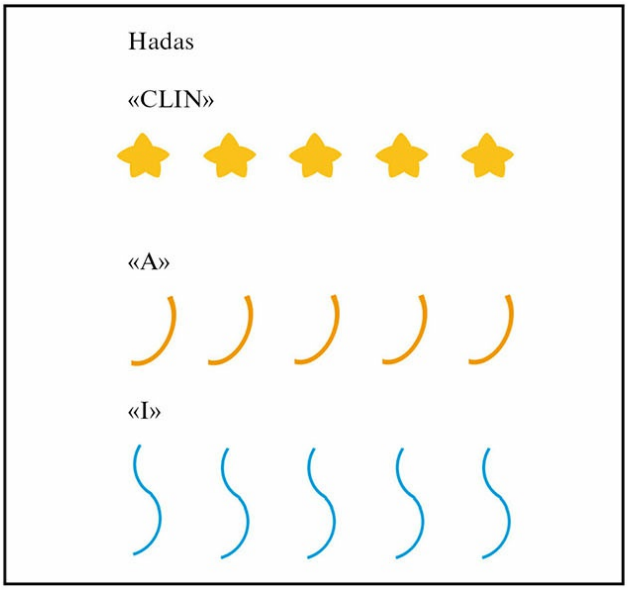
Técnica vocal: proyecto «Hadas y duendes»

Imitaciones vocales:

Hadas: agudo, inspiramos y hacemos con la voz y la onomatopeya o vocal indicadas los dibujos de las hadas.

Siguiendo la lámina deberemos:

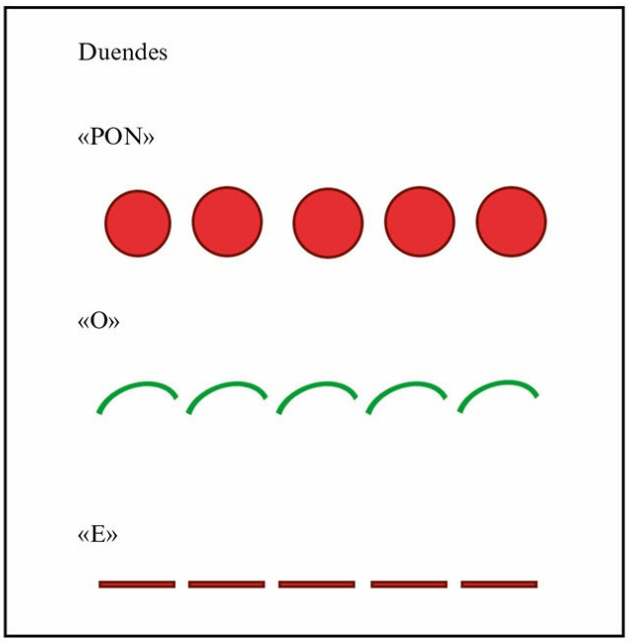
1. Decir clin-clin-clin-clin-clin con voz muy finita, muy arriba.
2. Emitimos «a» empezando en un sonido grave y ascendiendo, siguiendo el dibujo, cinco veces.
3. Emitimos «i» empezando en un sonido agudo y descendiendo, siguiendo el dibujo, cinco veces.



Duendes: grave, inspiramos y hacemos con la voz y la onomatopeya o vocal indicadas los dibujos de los duendes.

Siguiendo la lámina deberemos:

1. Decir pon-pon-pon-pon-pon con voz gorda, muy abajo.
2. Emitimos «o» empezando en un sonido grave, ascendiendo y volviendo a bajar, siguiendo el dibujo, cinco veces.
3. Emitimos «e» sobre un sonido grave que se mantiene, siguiendo el dibujo, cinco veces.



Estas actividades pueden servir también para desarrollar la percepción auditiva. Una vez realizados con la voz, los niños pueden «adivinar» cuál de las series hacemos con nuestra voz.

Técnica vocal: proyecto «El chocolate»

Respiración-control del soplo. Aspiramos por la nariz el aroma del chocolate caliente mientras hacemos HUMMMMM. Aspiramos, soplamos porque quema, pero suavecito para no salpicar.

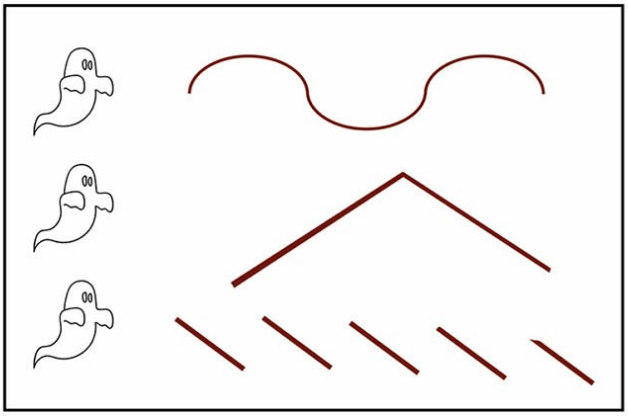
Articulación. Pasear la lengua por la cara interior de los dientes. Morder el labio inferior con los dientes superiores. Sacar y meter la lengua rápidamente vibrando sobre el labio superior. Movimientos de labios: apretar-aflojar, dentro-fuera, proyectar-retraer y abrir-cerrar. Hinchar los carrillos y, sin separar los labios, desinflarlos apretando con los dedos: lentamente primero y de un golpe después.

Emisión. Bostezar. Estornudar. Antes de cualquiera de estos ejercicios es necesario inspirar por la nariz.

Para articular bien CHOCOLATE. Escuchamos la siguiente canción (los niños solo repiten las sílabas en el estribillo): http://cancionesinfantilesonline.blogspot.com.es/2013/02/chocolate-cantando-aprendo-hablar.html.

Técnica vocal: proyecto «Castillos»

Cantamos el recorrido de los fantasmas con «U».



Para hacerlo correctamente: inspiramos por la nariz, «abrimos» la garganta (posición de bostezo), colocamos bien la boca («u») y emitimos el sonido haciendo los diferentes recorridos.

1. La «u» sube-baja-sube-baja.
2. La «u» sube mucho y baja mucho.
3. La «u» empieza en un sonido agudo y baja a uno grave cinco veces. Una imagen que puede ayudar podría ser que la «u» se cae.

Como en el caso de la actividad de Hadas y duendes, esta también puede servir para trabajar el desarrollo de la percepción auditiva.

5.4. CREATIVIDAD

En la educación musical, como en cualquier otra área, conviene que dejemos que los niños experimenten libremente con el sonido, los instrumentos, la voz, el movimiento, o que algunas de las propuestas permitan su libre intervención en alguna forma.

Poder experimentar con su propio cuerpo, su voz o con los instrumentos les enseñará qué sonidos pueden producir, de qué formas se pueden utilizar los instrumentos, de cuántas maneras diferentes se pueden hacer sonar, qué movimientos pueden acompañar a qué músicas, etc. Estas son vivencias placenteras y, además de colaborar en la capacidad creadora, conducen a educar la sensibilidad y a desarrollar la capacidad de escucha.

La inclusión de actividades que busquen desarrollar la creatividad implica: trabajar en un clima de libertad donde se respeten las preguntas de los niños, se diseñen y planifiquen actividades, se valore la originalidad, se potencie la práctica y la experimentación sonora, se fomente el diálogo y el intercambio de opiniones, y, obviamente, llevar a cabo actividades que permitan la libre expresión sonora. En este tipo de sesiones el papel del maestro, o de la persona que ponga en práctica las actividades, será observar cómo se desenvuelve cada niño en particular y el grupo en general, orientar, comentar, recoger aportaciones o brindar ideas.

Una actividad que permite desarrollar su creatividad podría ser la que señalábamos en el apartado Cotidiáfonos, cuando proponíamos INVENTAR una grafía para cada uno de los instrumentos en función del sonido que produce para, posteriormente, hacer «una partitura», escrita en pizarra o en pizarra digital, e interpretarla.

NOTAS

1 Historia creada por Laura Miranda, Lorena Rodríguez, Noelia Sualdea y Paula Sola.

2 Historia creada por Estíbaliz Bustamante de Diego, Sara García, Sonia Hermosilla y Leire Sánchez.

3 En amarillo (gris claro) se han coloreado los acentos, que coincidirían con los soles grandes; todos los grupos de sílabas se han coloreado y constituyen los pulsos, que corresponden a cada uno de los soles.

Glosario de términos musicales[4]

Accelerando. El término musical accelerando (a menudo abreviado accel.) es una indicación para aumentar gradualmente el tempo de una pieza hasta que se indique otra cosa. La duración de un accelerando está marcada por una línea horizontal punteada.

Acento (métrico). Un acento en música es un énfasis o relieve que se aplica en un determinado sonido. El acento métrico es aquel inherente a la organización rítmica de la música y consiste en el aumento de la intensidad de un compás musical determinado. Generalmente, aunque no siempre, este acento posicional se produce a intervalos regulares en la notación musical y en la interpretación, dando lugar a una métrica concreta. El acento recae sobre el primer tiempo de cada compás.

Agógica. Hace referencia a las variaciones de velocidad con que se interpreta una obra o parte de esta, a los aspectos expresivos de la interpretación de una frase musical mediante una modificación del tempo.

Altura. Es la cualidad que diferencia un sonido agudo (alto) de un sonido grave (bajo). En la grafía musical estas variaciones se representan dentro del pentagrama o de las líneas adicionales, empleando las diferentes claves, mediante las notas musicales.

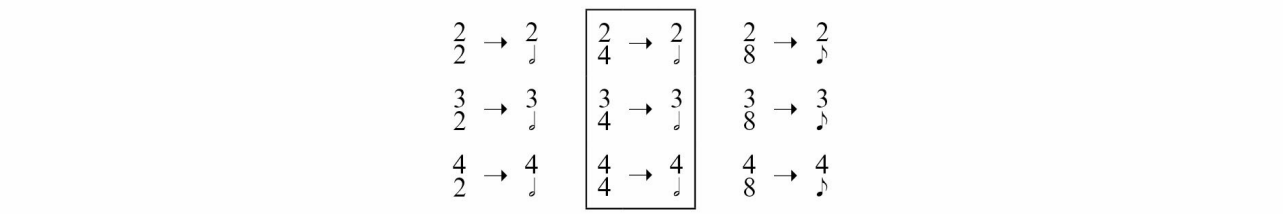
Crescendo. El término musical crescendo (a menudo abreviado cresc.) es una indicación para aumentar gradualmente la intensidad de una pieza hasta que se indique otra cosa. También puede representarse mediante un «regulador» o ángulo abierto hacia el lado derecho:

Compás. Es la unidad métrica musical compuesta por varias figuras musicales que se organizan en grupos entre los que se da una contraposición entre partes acentuadas y átonas. Los compases se pueden clasificar atendiendo a diferentes criterios. En función del número de tiempos que los forman surgen los compases binarios, ternarios y cuaternarios. Por otra parte, en función de la subdivisión binaria o ternaria de cada pulso aparecen los compases simples (o compases de subdivisión binaria) en contraposición a los compases compuestos (o compases de subdivisión ternaria).

La representación gráfica del compás se hace mediante la indicación de compás, que es una convención que se emplea en la notación musical occidental para

especificar cuántos pulsos hay en cada compás y qué figura musical define un pulso. En las partituras los compases se sitúan al principio del pentagrama de la obra, o bien tras una doble barra que indica un cambio de compás. La división en compases se representa mediante unas líneas verticales, llamadas líneas divisorias o barras de compás, que se colocan perpendicularmente a las líneas del pentagrama.

Los compases más sencillos y básicos son los que están encuadrados en la imagen[5].



Decrescendo (Diminuendo). Decrescendo (decresc.) o diminuendo (dim.) son términos que se utilizan en notación musical para indicar que se debe reducir gradualmente la intensidad del sonido. También puede representarse mediante un «regulador» o ángulo abierto hacia el lado izquierdo:

Dinámica. Hace referencia a las variaciones de intensidad del sonido. Dentro de la terminología musical, se denomina matiz dinámico o de intensidad a cada uno de los distintos grados o niveles de intensidad en que se pueden interpretar uno o varios sonidos, determinados pasajes o piezas musicales completas.

Duración. Cualidad del sonido referida al tiempo que se mantienen las vibraciones producidas por un sonido. Este parámetro está relacionado con el ritmo. La duración de la música se representa por medio de las figuras musicales asignadas a los diferentes sonidos. Las figuras más comunes, de mayor a menor duración, son: redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, fusa y semifusa.

Eco. Como su propio nombre indica se trata de una repetición, sea rítmica o melódica. El maestro hace una propuesta y los alumnos la repiten.

Esquema rítmico. El esquema rítmico es un conjunto de figuras musicales y silencios que se hace con base en una cifra de compás, por ejemplo: 2/4, 4/4, 6/8, etc. En la etapa infantil es interesante que los esquemas rítmicos sean «muy cuadrados», 2-4 compases y no demasiado largos.

Forma. Hace referencia a la manera en que está compuesta una pieza determinada, a la estructura, el esquema de la misma, y a la organización interna de una obra a través de las partes o melodías que la integran.

Forma primaria. Una única melodía que se repite exactamente igual: A-A, o con

variaciones: A-A'.

Forma binaria. Dos melodías contrastadas: A-B. Podría coincidir con la estructura estrofa-estribillo.

Forma ternaria. Como su nombre indica, está compuesta de tres secciones, siendo muy parecidas la primera y la tercera: A-B-A', o idénticas: A-B-A.

Glissando. Un glissando (en plural, glissandi: «resbalar, deslizar») en música es un adorno, un efecto sonoro consistente en pasar rápidamente de un sonido hasta otro más agudo o más grave haciendo que se escuchen todos los sonidos intermedios posibles dependiendo de las características del instrumento.

Intensidad. Cualidad del sonido referida a la fuerza con que producen los sonidos. Es la cualidad que permite diferenciar sonidos fuertes y sonidos suaves. Los términos más habituales para indicar la intensidad, de menor a mayor, son:

- pp (pianissimo): muy suave.
- p (piano): suave.
- mp (mezzopiano): medio suave.
- mf (mezzoforte): medio fuerte.
- f (forte): fuerte.
- ff (fortissimo): muy fuerte.

Melodía. Conjunto de sonidos que están unidos o agrupados de una manera especial en torno a un objetivo: construir un sonido más complejo y duradero que sea agradable al oído humano y que genere en él algún tipo de reacción. Se desenvuelve en una secuencia lineal, es decir, a lo largo del tiempo, y tiene una identidad y significado propio. Coloquialmente podríamos decir que la melodía es lo que «tarareamos».

Ostinato rítmico. Ostinato es un motivo melódico, un patrón rítmico, una progresión armónica o una línea de bajo que es repetida durante la obra o un fragmento de ella. Un ostinato rítmico hace referencia a un patrón rítmico. En la etapa infantil este ha de ser breve y sencillo, y suele utilizarse como acompañamiento de canciones y/o audiciones.

Pregunta-respuesta. La pregunta y respuesta es una sucesión de dos frases musicales distintas, interpretadas generalmente por músicos diferentes, siendo la segunda frase un comentario directo, o respuesta, a la primera frase. En el nivel que nos ocupa, se trata de que el maestro hace una propuesta, rítmica o melódica, sencilla y el niño responde con otra creada por él.

Prosodia/recitado prosódico. Es muy útil para trabajar la pronunciación y la acentuación, y para asegurarnos el correcto aprendizaje de un texto. La prosodia es la disciplina que se encarga de describir melódica y rítmicamente los sonidos del habla lo que, en nuestro caso concreto, y de una forma algo simplista, sería recitar un texto concreto asignándole un ritmo. En el caso de las canciones, dicho ritmo sería el propio de la canción a la que corresponda el texto.

Pulso. El pulso en música es una unidad básica que se emplea para medir el tiempo. Se trata de una sucesión constante de pulsaciones que se repiten dividiendo el tiempo en partes iguales. Cada una de las pulsaciones, así como la sucesión de las mismas, reciben el nombre de pulso. Por expresarlo de una forma más coloquial, podríamos decir que se trata del «latido» de la música. El pulso puede acelerarse o retardarse en función de los cambios de tempo de la misma.

La percepción del pulso es una de las habilidades auditivas básicas en música, previa a la percepción de la métrica. Se suele mostrar mediante respuestas físicas al pulso, como marcarlo con el pie o dando palmas.

Ritardando. El término musical ritardando (a menudo abreviado rit.) es una indicación para disminuir gradualmente el tempo de una pieza hasta que se indique otra cosa. La duración de un ritardando está marcada por una línea horizontal punteada.

Ritmo (métrico): acento, carácter. Es la ordenación y proporción del tiempo musical en patrones o esquemas regulares. Es la agrupación de los tiempos o pulsos fuertes y débiles de la música. El ritmo hace referencia a las duraciones de los sonidos y la métrica a los acentos.

Según la frecuencia con la que se producen los acentos, encontramos:

- **La métrica binaria** que da lugar al compás binario de dos tiempos se basa en una alternancia de pulsos fuertes y pulsos débiles, en la cual uno de cada dos pulsos es fuerte.
- **La métrica ternaria** que da lugar al compás ternario de tres tiempos consiste en una sucesión regular de un pulso fuerte y dos débiles.
- **La métrica cuaternaria** que da lugar al compás cuaternario de cuatro tiempos es otro tipo de métrica que habitualmente se incluye entre las básicas, que se caracteriza porque a intervalos regulares uno de cada cuatro pulsos es fuerte. No obstante, suele considerarse que el tercer pulso también cuenta con una leve acentuación, por lo que se convierte en una sucesión fuerte-débil-medio fuerte-débil. Desde esta perspectiva, el compás cuaternario se puede entender como derivado del binario, es decir, como dos compases de dos partes.

Según la importancia que el ritmo tiene en la composición, podemos encontrar ritmos con diferente *carácter:* destacado, poco destacado, apacible, excitante, regular o irregular.

Sinalefa. Una sinalefa es una figura de transformación que consiste en el cómputo como sílaba única de la última sílaba de una palabra que termine en vocal y la primera de la siguiente, si comienza con vocal o hache muda. Se tiene en cuenta para la elaboración de la métrica en las canciones.

Tempo (o movimiento o aire). Es el grado de velocidad con que se interpreta una obra musical. Se indica con términos italianos situados al principio de la obra o en el lugar

de la obra que corresponda si se desea un cambio de *tempo*.
Algunos de los términos más habituales son:

Palabra	Significado
Lento	Muy lento
Adagio	Despacio
Andante	Tranquilo
Allegro	Rápido
Presto	Muy rápido

FUENTE: https://sites.google.com/a/strinidadvillalba.com/musica-secundaria/teoria-musical/indicaciones-de-tempo.

Tesitura. La tesitura es la altura propia de cada voz o instrumento, y también hace referencia a la *distancia entre la nota más grave y la más aguda de una pieza o canción.* En el texto esta última es la definición que nos interesa.

Timbre. Cuando hablamos de timbre nos referimos a aquella cualidad que caracteriza un sonido, que permite diferenciar un sonido de otro, y permite reconocer qué o quién lo ha producido.

NOTAS

4 Definiciones tomadas de: https://www.definiciones-de.com; https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada; https://studylib.es/catalog/Numeraci%C3%B3n+de+las+artes/M%C3%BAsica; https://dle.rae.es/?w=diccionario; *Teoría de la música. Parte primera y parte segunda.* Sociedad Didáctico-Musical, y elaboración propia.

5 http://cursoguitarratablaturas.blogspot.com.es/2009/06/leccion-13-compases-compuestos.html.

Bibliografía

Alsina, P., Díaz, M. y Giráldez, A. (2008). *La música en educación infantil (0-6).* Barcelona: Graó.

Akoschky, J. (1988). *Cotidiáfonos. Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos.* Buenos Aires: Ricordi Americana.

Akoschky, J. (1996). La audición sonora y musical en la educación infantil. *Eufonía, 4,* 97-102.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información.* Barcelona: Hipatia Editorial.

Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* Londres: McKinsey & Company.

Bernal, J. (1999). La formación musical del maestro especialista en educación infantil. *Eufonía, 15,* 23-32.

Bernal, J. y Calvo, M. L. (2000a). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil.* Málaga: Aljibe.

Bernal, J. y Calvo, M. L. (2000b). *Repertorio de canciones para la educación infantil.* Málaga: Aljibe.

Bernal, J. y Calvo, M. L. (2004). *Didáctica de la música. La voz y sus recursos. Repertorio de canciones y melodías para la escuela.* Málaga: Aljibe.

Comisión Europea (2012). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo. Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos.* SWD (2012) 371 final.

De la Orden, A. (2011). Educación y competencias. *Bordón. Revista de Pedagogía, 63*(1), 9-12.

Díez-Palomar, J. y Flecha, R. (2010). Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 67,* 19-30.

Elboj, C., Puigdellívol, I., Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación.* Barcelona: Graó.

Frega, A. L. (1996). *Música para maestros.* Barcelona: Graó.

Ganaza, M. I. (2001). Evaluar los rincones: una práctica para mejorar la calidad en las aulas de educación infantil. *Aula de Educación Infantil, 2.*

Gordon, E. (2002). *La teoría del aprendizaje musical.* Texto de la conferencia impartida por el profesor Edwin E. Gordon el 5 de junio de 2002 en el Goethe Institut de Roma. Recuperado de http://musicreciendo.blogspot.com.es/p/viernes-21-de-septiembre-de-2007.html.

Grañeras, M., Díaz-Caneja, P. y Gil, N. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas*

europeas, núm. *9*. Madrid: Secretaría General Técnica.
Hemsy de Gainza, V. (1983). *La iniciación musical del niño.* Buenos Aires: Ricordi Americana.
Hemsy de Gainza, V. (1989). La iniciación musical del niño y el desarrollo del oído. *Música y Educación, 2*(4), 403-413.
Hernández Vázquez, M. D. (1986). *La alegría de aprender música en el cole.* Madrid: Popular.
Hernández Vázquez, M. D. (2010). El canto en las escuelas infantiles de la Comunidad de Madrid: un recurso poco utilizado en la educación integral del niño. *Revista Iberoamericana de Educación, 52*(4). Recuperado de https://docplayer.es/6091315-El-canto-en-las-escuelas-infantiles-de-la-comunidad-de-madrid-un-recurso-poco-utilizado-en-la-educacion-integral-del-nino.html.
Hernández Vázquez, M. D. y Martín Martín, M. (2010). El canto en la educación infantil ¿Cómo escoger un repertorio adaptado a la fisiología del niño y a su desarrollo vocal? *II Congrés Internacional de Didàctiques.* Recuperado de http://docplayer.es/11715227-El-canto-en-la-educacion-infantil-como-escoger-un-repertorio-adaptado-a-la-fisiologia-del-nino-y-a-su-desarrollo-vocal.html.
Ibáñez, C. (2005). *El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula.* Madrid: La Muralla.
Ibáñez, C. (2010). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en educación infantil.* Madrid: La Muralla.
Küntzel-Hansen, M. (1981). *Educación musical precoz y estimulación auditiva.* Barcelona: Médico-Técnica.
Lacárcel Moreno, J. (1991). La psicología de la música en la educación infantil: el desarrollo musical de los cero a los seis años. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 11,* 95-110.
Lacárcel Moreno, J. (1995). *Psicología de la música y educación musical.* Madrid: Visor.
Lago Castro, P. (1995). Contenidos básicos de la educación musical en la etapa infantil. En M. P. Lebrero Baena (dir.), *Especialización del profesorado de educación infantil (0-6 años)*. Madrid: UNED.
Lago Castro, P. (1997). *Lo que sea sonará.* Madrid: UNED.
LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado,* núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
Malagarriga Rovira, T. Y. y Pérez Moreno, J. (2008). Los materiales para hacer música: protagonistas de un programa de innovación, formación del profesorado e investigación en las escuelas de 0-3 años. *Eufonía: Didáctica de la Música, 42,* 103-110.
Malagarriga Rovira, T. Y. y Pérez Moreno, J. (2010). Materiales para hacer música en las primeras edades: ejes del triángulo formación, innovación e investigación. *Revista Complutense de Educación, 21*(2), 389-403.
Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia.* Barcelona: Octaedro.

Ministerio de Educación y Ciencia (2008). Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. *Boletín Oficial del Estado,* núm. 5, de 5 enero de 2008. Recuperado de: http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf.

Modacir, G. (2002). *Historia de las ideas pedagógicas.* Madrid: Editores Siglo XXI.

OCDE (2016). *Education at a Glance 2016 OECD Indicators.* París: OECD. Disponible en http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm.

OECD (2006). *Attracting, developing and retaining effective teachers - Final report: Teachers matter.* París: OECD Publications.

Ramírez Hurtado, C. (2006). *Música, lenguaje y educación: la comunicación humana a través de la música en el proceso educativo.* Valencia: Tirant lo Blanch, D. L.

Ruiz, E. (2011a). *Expresión musical en educación infantil: orientaciones didácticas.* Madrid: CCS.

Ruiz, E. (2011b). *Música y logopedia: intervención en dislalias y disfonías aplicando un programa de música.* Madrid: CCS.

Ruiz, E. (2013). *Canciones para globalizar la educación musical en infantil. Ejemplos y repertorio.* Madrid: CCS.

Sabán Vera, C. (2009). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación, 52,* 203-230.

Sáez, C. (2016). *Neurociencia. La música mejora la capacidad de lenguaje de los bebés.* Recuperado de http://www.lavanguardia.com/ciencia/cuerpo-humano/20160425/401356906044/musica-edad-temprana-mejora-capacidad-lenguaje-bebe.html.

San Andrés, C. (2006). *Jugar, cantar, contar.* Madrid: Teleno Ediciones.

Sanuy, C. y Sanuy, M. (1985a). *Música, maestro. Bases para una educación musical (2-7 años).* Madrid: Editorial Cincel.

Sanuy, C. y Sanuy, M. (1985b). *Al son que tocan bailo. Actividades para una educación musical (2-7 años).* Madrid: Editorial Cincel, S. L.

Sanuy, M. (1994). *Aula sonora.* Madrid: Morata.

Sanuy, M. (2011). *La aventura de cantar.* Madrid: Morata.

Schafer, M. (1994). *Hacia una educación sonora.* Buenos Aires: Pedagogías Musicales Abiertas.

Schafer, M. (1998). *El nuevo paisaje sonoro: un manual para el maestro de música moderno.* Buenos Aires: Ricordi Americana.

Tafuri, J. (2006). *¿Se nace musical?: cómo promover las aptitudes musicales en los niños.* Barcelona: Graó.

The National Commission on Teaching and American's Future (1996).*What matters most: Teaching for America's future.* Nueva York: Columbia University.

UNESCO (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* París: UNESCO.

UNESCO (2016). *La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos.* París: UNESCO.

Vaca Escribano, M. J. y Varela Ferreras, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.
Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizajes: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información.* Barcelona: Universidad de Barcelona.
Willems, E. (1984). *Las bases psicológicas de la educación musical.* Buenos Aires: Eudeba.
Willems, E. (1994). *El valor humano de la educación musical.* Barcelona: Paidós Studio.

IMÁGENES

www.aclaseconmusica.com.
http://galeria.dibujos.net/animales/insectos/abeja-2-pintado-por-crysleidy-7551946.html.
https://elsignificadode.com/sonar-con-duendes/.
http://www.rincondelashadas.com.ar/indexhistoria.htm.
http://blogs.20minutos.es/ciencias-mixtas/2015/10/17/como-estiro-el-cuello-la-jirafa/.
http://sp.depositphotos.com/18086845/stock-photo-giraffe-drinking.html.
http://www.adhesivosdevinilo.com/18-vinilos-decorativos-ninos.
http://www.minube.com/fotos/rincon/90432/449443.
http://es.123rf.com/photo_9519952_sonriendo-mano-de-nino-humano-escuchando-rumores-oidos-sordos.html.
http://www.aclaseconmusica.com/2013/02/largo-corto-2.html.
http://galeria.dibujos.net/cuentos-y-leyendas/indios-y-vaqueros/pequeno-indio-pintado-por-indio-9717045.html.
http://www.imagui.com/a/un-dibujo-de-un-nino-indigena-c85aobXeo.
http://www.decoideas.net.
http://mamapuedohacerlo.com/instrumentos-musicales-caseros-con-cascabeles/.
http://recursoseducativosjuma.blogspot.com.es/2014/08/instrumentos-autoctonos.html.
http://www.pisitoenmadrid.com/blog/2011/12/the-art-of-clean-up-ursus-wehrli/.
https://es.123rf.com/photo_18834621_ilustracion-de-dibujos-animados-de-una-nube-de-tormenta-con-lluvia-y-truenos.html.
https://openclipart.org/detail/178744/cute-rain-cloud.
http://www.imagui.com/a/imagenes-animadas-del-bosque-TKdAk8ngG.
http://galeria.dibujos.net/animales/aves/canario-salvaje-pintado-por-canario-7815919.html.
http://www.bebesymas.com/actividades-bebes-ninos/como-hacer-un-palo-de-lluvia-casero.

SONIDOS Y MÚSICAS

Canción *Ladrillo a ladrillo.* https://www.youtube.com/watch?v=4lqQXdaR9f0.

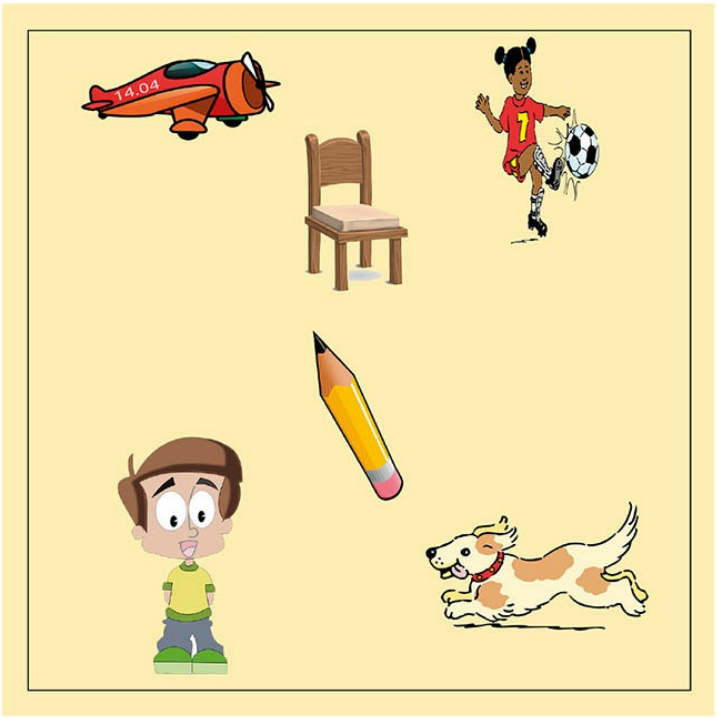
Canción para técnica vocal *Chocolate.* http://cancionesinfantilesonline.blogspot.com.es/2013/02/chocolate-cantando-aprendo-hablar.html.
Canción *Sal solito.* https://soundcloud.com/estherparu/track06-sal-solito.
Canción *Que llueva, que llueva.* https://soundcloud.com/estherparu/track05-quellueva-que-llueva.
Canción *El chocolate.* http://www.youtube.com/watch?v=QRa9On5_grA.
Danza *Ani Kuni.* https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6lLV9ts.
El león. https://www.youtube.com/watch?v=zfSIvQsJIpw.
El elefante. https://www.youtube.com/watch?v=7dJ91SANPB0.
Paseo musical en trineo. https://www.youtube.com/watch?v=DZFd47By2bU.
https://www.youtube.com/watch?v=5MlpP8qFyAY.
https://www.youtube.com/watch?v=KNB9kd9oyGI.
https://www.youtube.com/watch?v=TPEsYxYo3zk.
https://www.youtube.com/watch?v=LugzA9YX-to.
https://www.youtube.com/watch?v=jo6trJ-sQ0k.
https://www.youtube.com/watch?v=JtQZvoaMEy8.
https://www.youtube.com/watch?v=3p-kYw2YnkI.
https://www.youtube.com/watch?v=qpybBh29SIs.
https://www.youtube.com/watch?v=qDp3yul1grE.
http://www.sonidosmp3gratis.com/efectos.
https://www.sshhtt.com/.
https://radioslibres.net/article/efectos-de-sonido/.
www.aclaseconmusica.com.

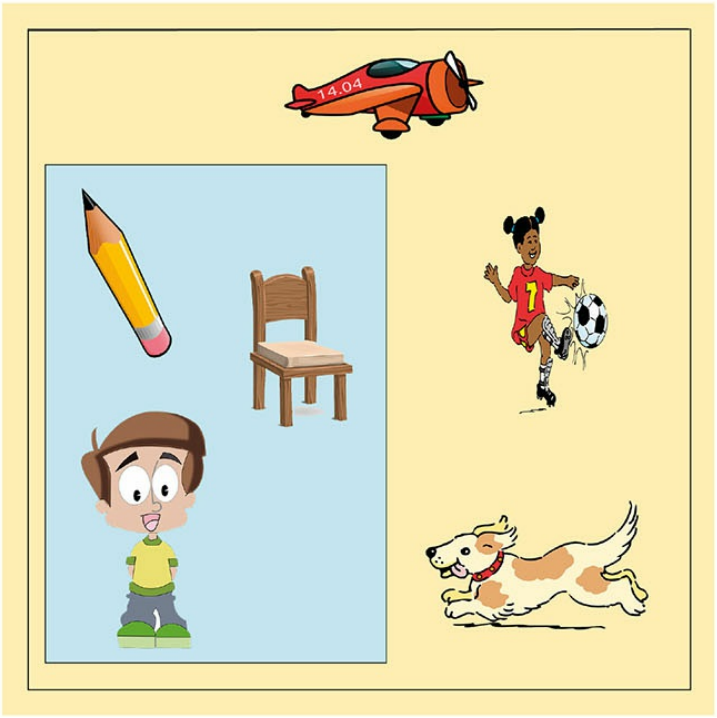
Anexos

(Descargar o imprimir)

Cartones e imágenes para bingo (actividad páginas 43 y 44)

Mural para trabajar dentro-fuera (actividad página 48)





Mural para agudo-grave (actividad página 50)

Sonido agudo

Sonido grave

Imagen para agudo-grave (actividad página 51)

Imágenes para trabajar agudo-grave (actividad página 52)

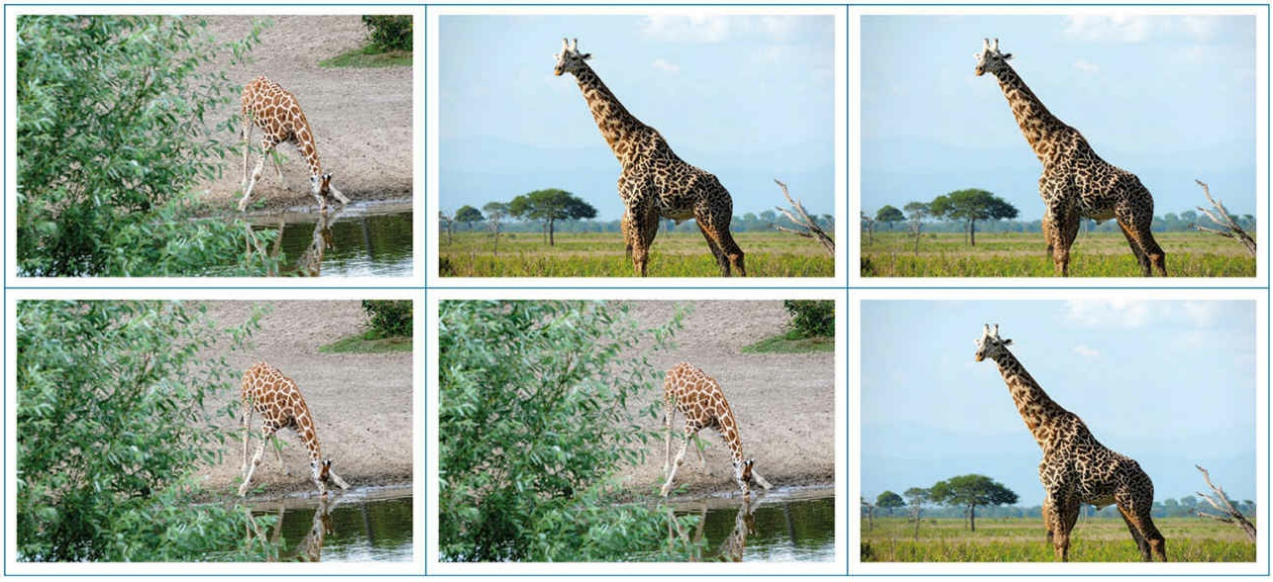
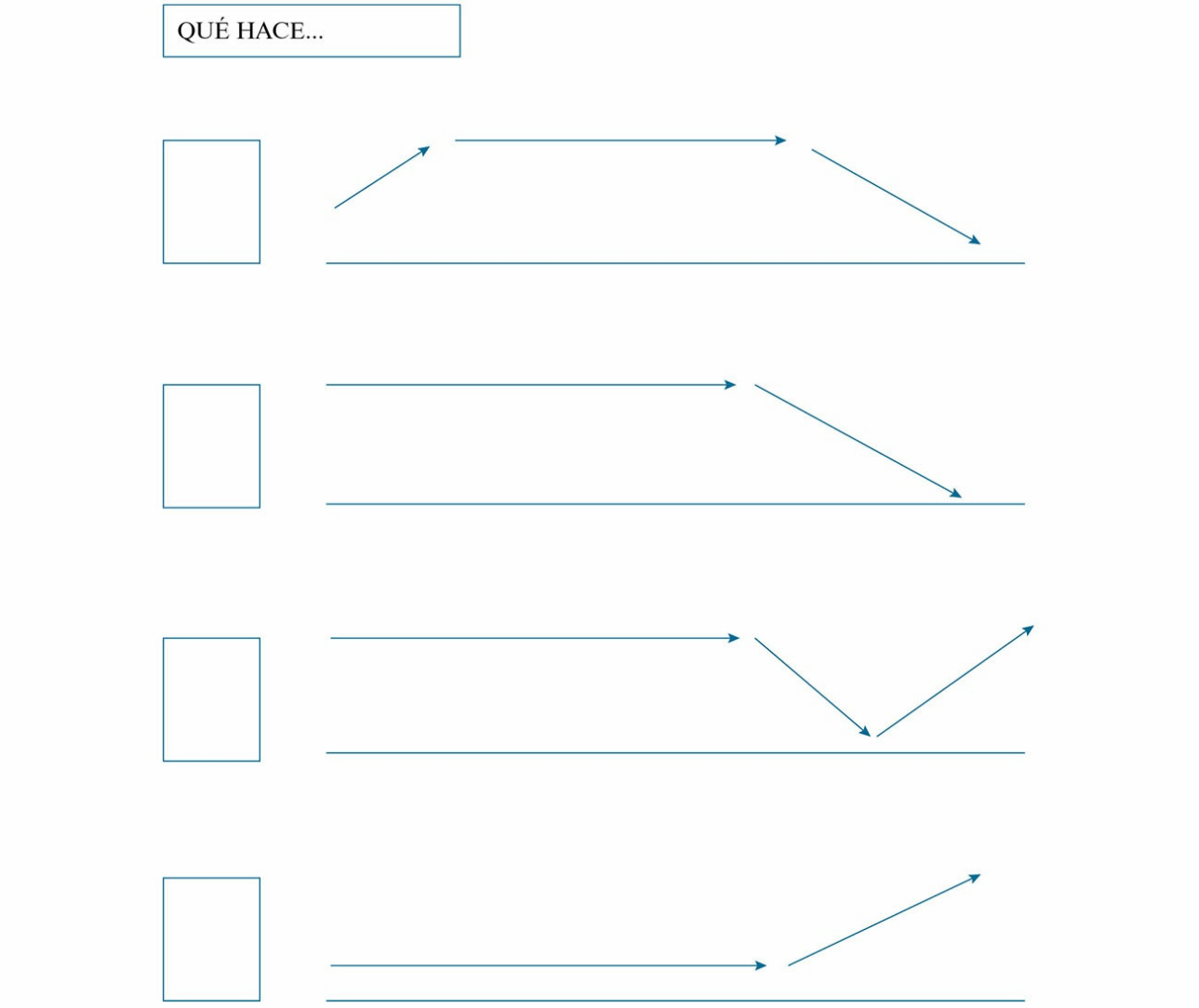


Imagen para trabajar direccionalidad del sonido (actividades páginas 52 y 53)



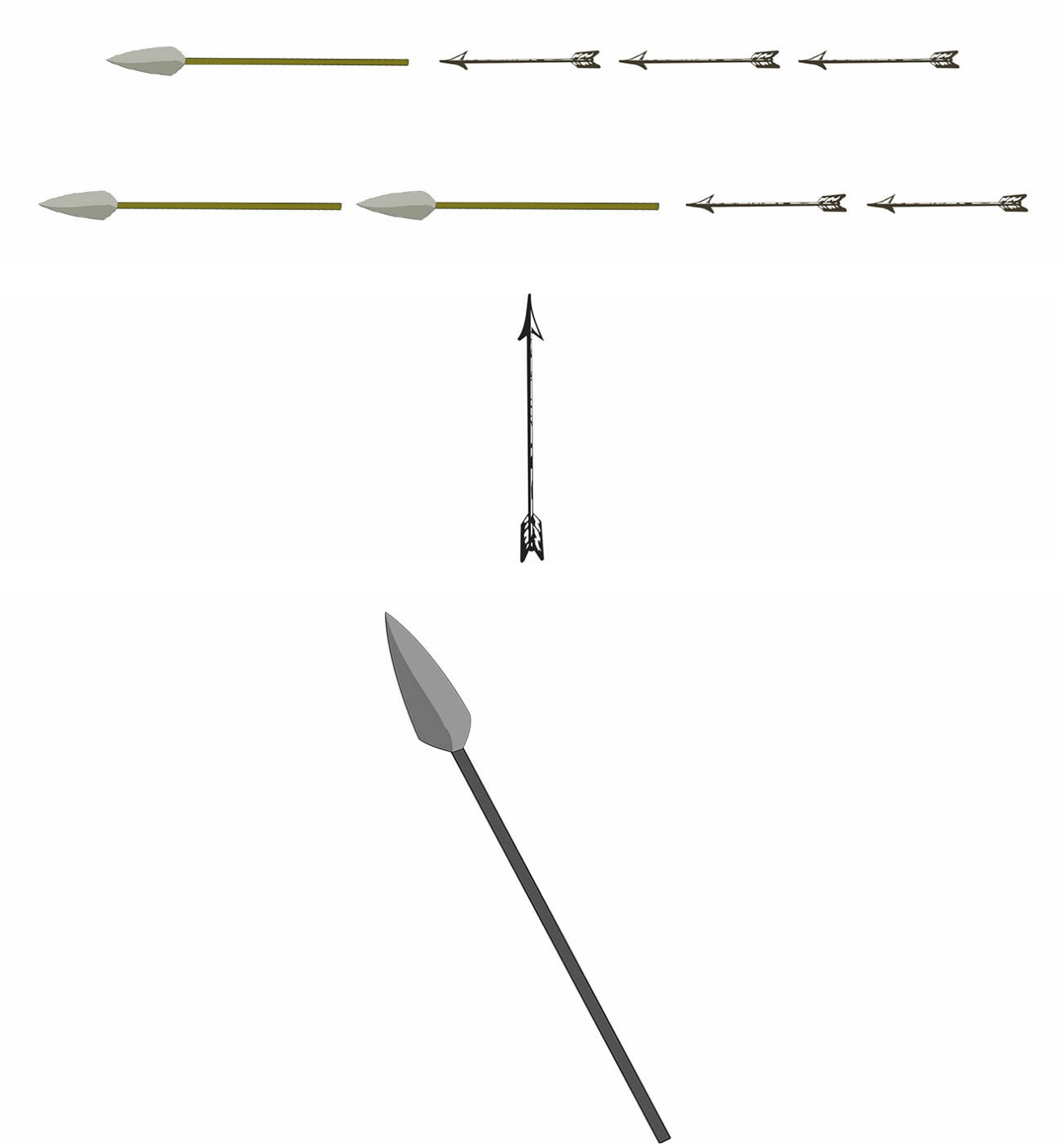
Únicamente deberemos colocar en los rectángulos la imagen que nos interese: serpiente, pájaro, cohete, avión...

Material para trabajar la duración del sonido (actividad página 54)

Lámina de posibles sonidos a escuchar:

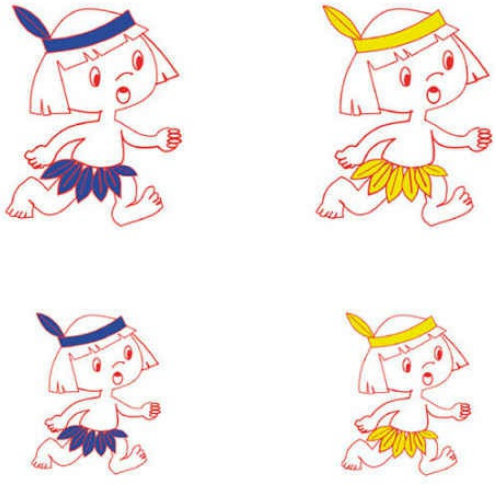
Ficha para trabajar largo-corto (actividad páginas 54 y 55)

Imágenes para dictado de duraciones: flecha (corto) o lanza (largo) (actividad página 56)

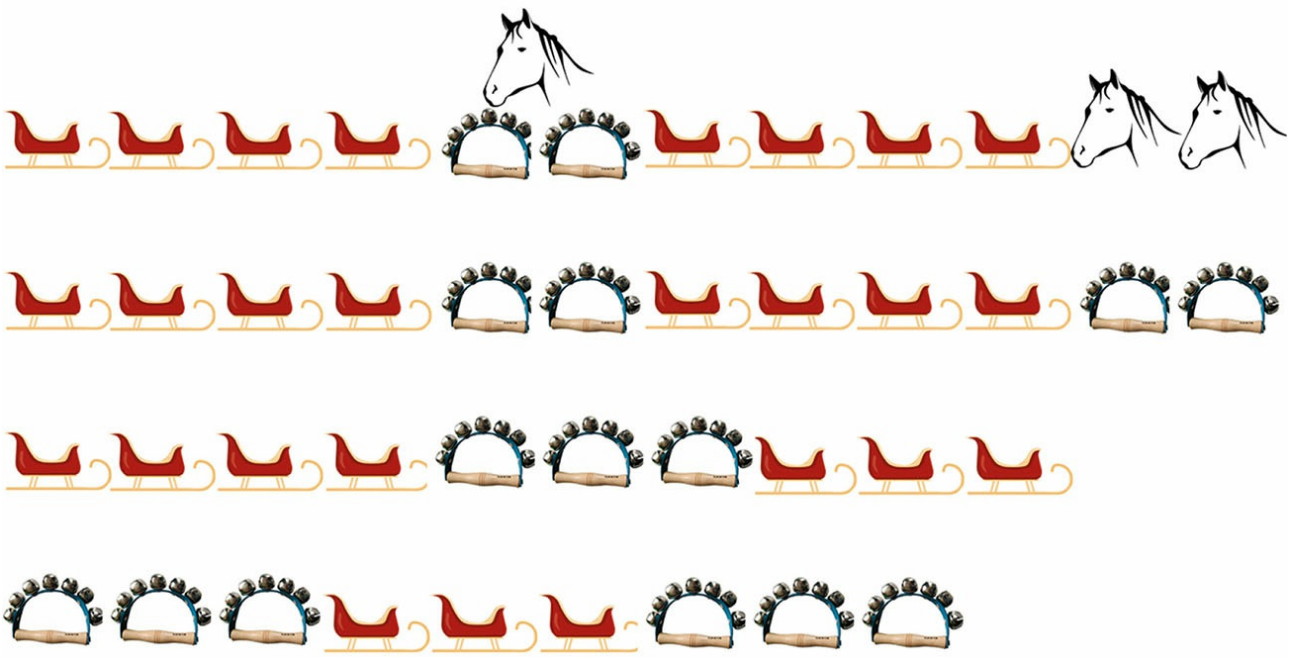


Láminas para trabajar el timbre (actividad páginas 56 y 57)

Imágenes para trabajar la intensidad del sonido (actividad página 59)



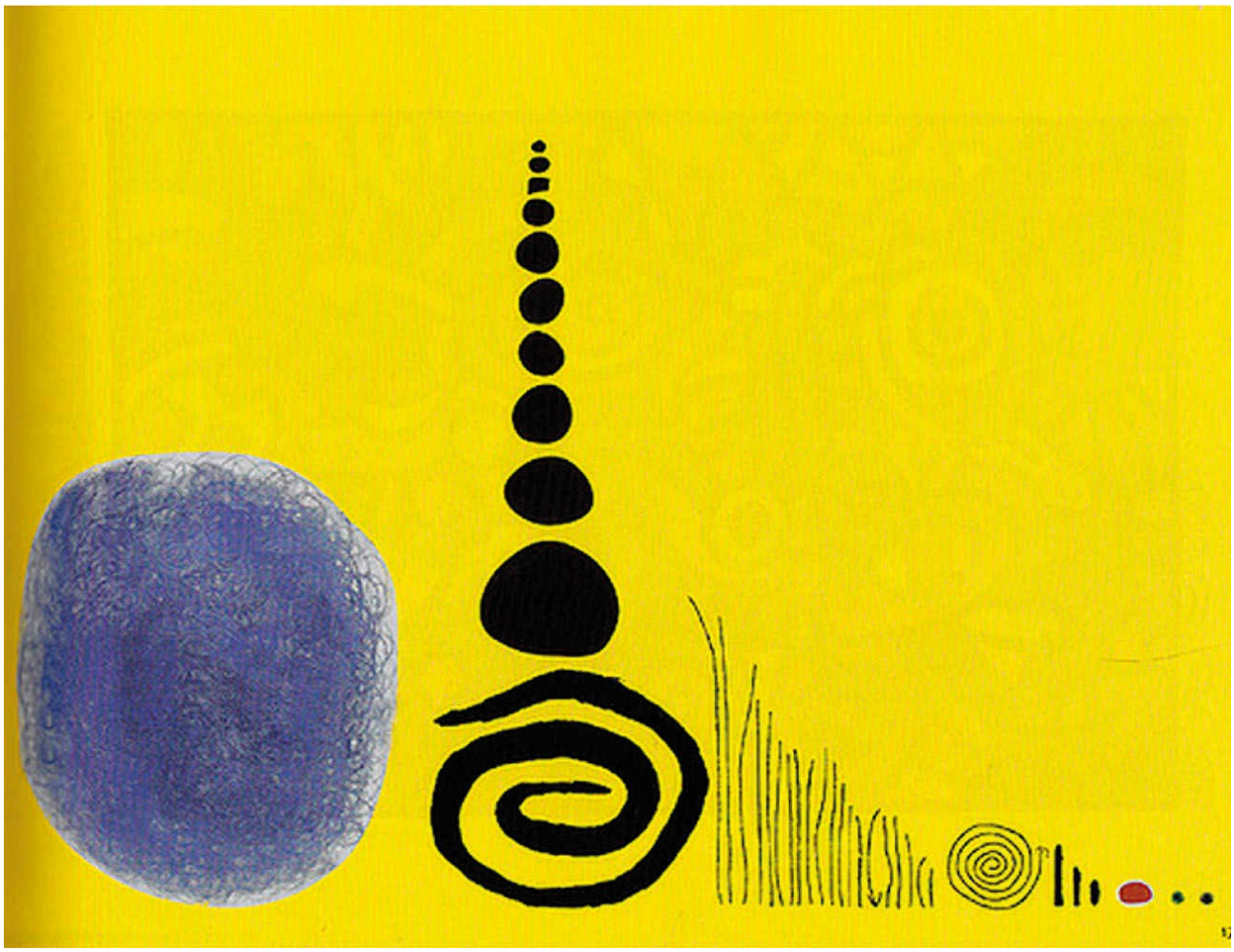
«Musicograma» para trabajar la audición. Paseo musical en trineo: el caballo inquieto (actividad páginas 62 y 63)



«Musicograma» e imágenes para trabajar el Allegro de La primavera de Vivaldi (actividad páginas 63 y 64)

Imágenes «desordenadas» para ordenar en función del orden de aparición de los temas en la obra

Imagen para realizar la «sonorización» (actividad páginas 73 y 74)



«Musicograma» para trabajar la canción Sal solito (actividad páginas 78 y 79)

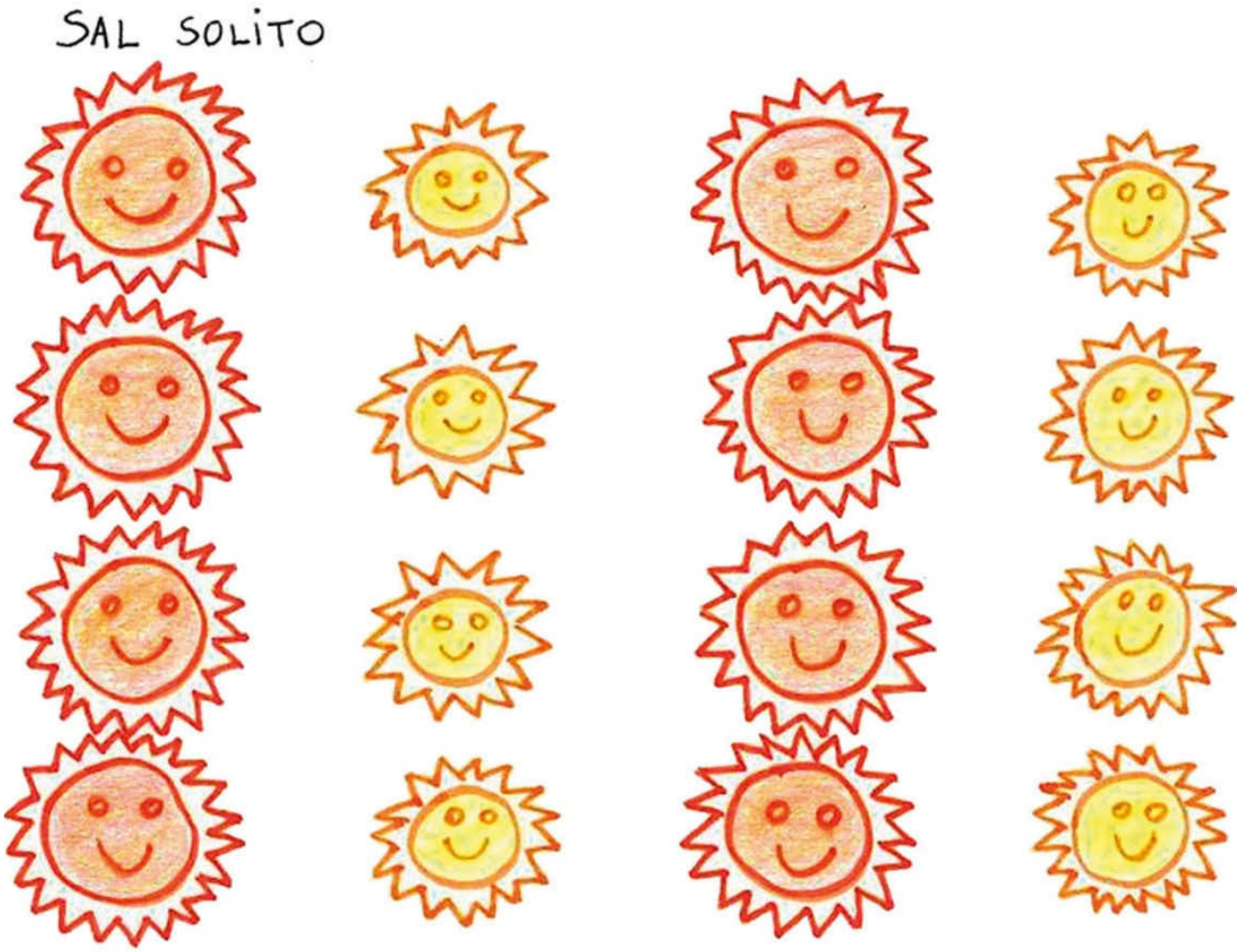


Lámina para orientar el trabajo de las praxias bucales (actividad páginas 86 y 87)

Láminas para trabajar las imitaciones vocales (actividad páginas 88 y 89)

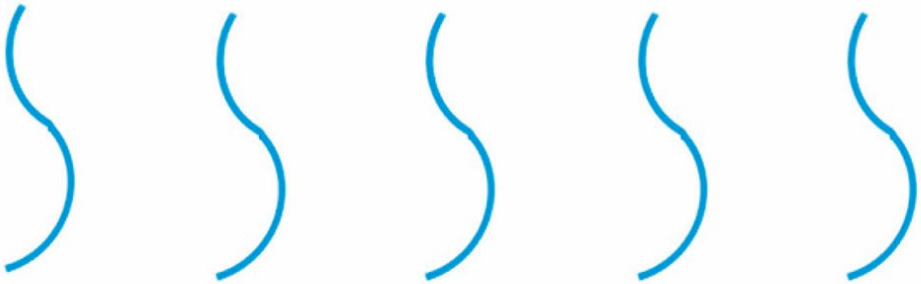
Para imitar con sonidos agudos:

HADAS

CLIN

«A»

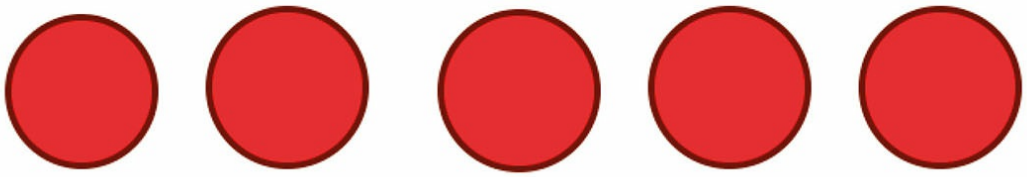
«I»



Para imitar con sonidos graves (actividad página 89):

DUENDES

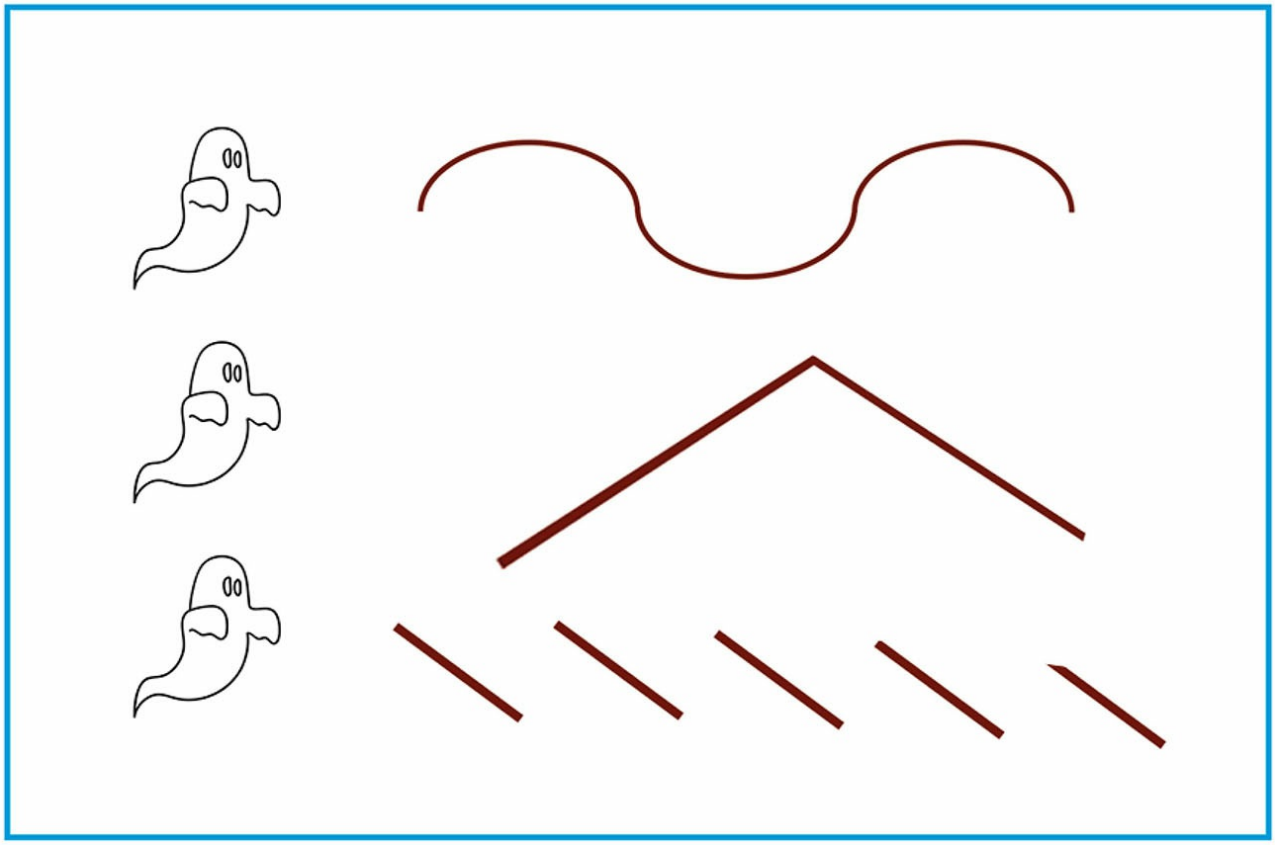
«PON»



«O»

«E»

Lámina para trabajar con la voz distintos «recorridos» sobre la vocal /U/ (actividad página 90)



Edición en formato digital: 2019

Director: Francisco J. Labrador

© Esther Ruiz Palomo, Isabel Luis Rico, Tamara de la Torre Cruz, M. Camino Escolar-Llamazares, Jonathan Huelmo García, Sara Berbén Saiz, Virginia Domingo Martínez
© Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S.A.), 2019
Calle Juan Ignacio Luca de Tena, 15
28027 Madrid
piramide@anaya.es

ISBN ebook: 978-84-368-4128-2

Está prohibida la reproducción total o parcial de este libro electrónico, su transmisión, su descarga, su descompilación, su tratamiento informático, su almacenamiento o introducción en cualquier sistema de repositorio y recuperación, en cualquier forma o por cualquier medio, ya sea electrónico, mecánico, conocido o por inventar, sin el permiso expreso escrito de los titulares del Copyright.
Conversión a formato digital: REGA

www.edicionespiramide.es

Índice

Prólogo 5
1. Introducción 8
2. Metodología 15
2.1. Trabajo por proyectos 16
2.2. Metodología de rincones 17
2.2.1. Las actividades musicales y su vinculación con la metodología de rincones 18
3. Sesiones tipo para los distintos contenidos 21
3.1. Cuñas auditivas: su inclusión en el aula 22
3.2. Actividades rítmicas: su inclusión en el aula 23
3.2.1. Ritmo-movimiento 23
3.2.2. Ritmo-percusión 24
3.2.3. Ritmo-lenguaje 24
3.3. Formación vocal y canto: su inclusión en el aula (véase también 5.3. Formación vocal y canto) 24
3.3.1. Antes de cantar: técnica vocal (véase también 5.3. Formación vocal y canto) 26
4. Temporalización 27
5. Bloques en torno a los que organizar el trabajo musical. Propuestas didácticas 29
5.1. Percepción auditiva 30
5.1.1. Propuestas didácticas. Percepción auditiva 33
5.1.2. Audiciones musicales activas 56
5.1.2.1. Propuestas didácticas. Audiciones musicales 59
5.2. Formacion rítmica e instrumental 62
5.2.1. A través del movimiento 65
5.2.1.1. Propuestas didácticas. Movimiento 66
5.2.2. A través de la percusión 67
5.2.2.1. Propuestas didácticas. Percusión 68
5.2.3. A través del lenguaje 76
5.2.3.1. Propuestas didácticas. Ritmo-lenguaje 77
5.3. Formación vocal y canto 80
5.3.1. Canto. Canciones 80

5.3.1.1. Propuestas didácticas. Canto. Canciones 83
5.3.2. Técnica vocal 85
5.3.2.1. Propuestas didácticas. Juegos de técnica vocal 91
5.4. Creatividad 94
Glosario de términos musicales 96
Bibliografía 102
Anexos 107
Créditos 129